

TELE E RÁDIO AULAS: APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO

NÁDIA BENGO

nadi.dabreu@gmail.com | Departamento de Formação Contínua e à Distância, Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, Ministério da Educação, Angola

RESUMO

O estudo, com ênfase na metodologia Investigação – Ação, pretendeu compreender o impacto das tele e rádio aulas no aperfeiçoamento profissional do professor do ensino básico angolano. Com a disseminação da pandemia da COVID-19, o professor do ensino básico participou de uma atividade diferenciada de aperfeiçoamento profissional denominada “tele e rádio aulas” emitidas pela Televisão Pública de Angola (TPA) e pela Rádio Nacional de Angola (RNA). Desta forma, informações coletadas indicam que, por ter um caráter prático, as tele e rádio aulas contribuíram para a melhoria da atuação docente do professor do ensino básico, isto é, o professor passou a recorrer regularmente ao apoio tutorial de profissionais de educação e a atividade reflexiva para o aperfeiçoamento das suas competências didático-pedagógicas resultando na melhoria de competências, como organização e contextualização dos conteúdos de ensino à realidade do aluno e maior conhecimento das orientações metodológicas das disciplinas do ensino básico.

PALAVRAS-CHAVE

aperfeiçoamento profissional; tele e rádio aulas; professor do ensino básico; Angola.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 9, ISSUE 01,

2021, PP. 61-83

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.23404>

TV AND RADIO BROADCASTING CLASSES: PRIMARY SCHOOL TEACHERS CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT

NÁDIA BENGO

nadi.dabreu@gmail.com | Departamento de Formação Contínua e à Distância, Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, Ministério da Educação, Angola

ABSTRACT

This action approach study analysed how TV and Radio broadcasting classes influenced primary school teachers continuing professional development. During the COVID-19 pandemic, the Angolan Ministry of Education offered its primary school teachers an opportunity to attend a distance continuing professional development activity through the Angolan Public Television (TPA) and Angolan National Radio (RNA). The study concluded that TV and Radio broadcasting classes' practical aspects improved significantly primary teachers' procedures, such as content organization, content contextualization, and following classroom methodological approach. In addition to that, the study also showed that teacher support and guidance allowed primary school teachers to reflect on their pedagogical skills.

KEY WORDS

continuing professional education; tv and radio broadcasting classes; primary teacher; Angola.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 9, ISSUE 01,

2021, PP. 61-83

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.23404>

CLASES DE TELE Y RADIO: DESARROLLO PROFESIONAL DEL MAESTRO

NÁDIA BENGO

nadi.dabreu@gmail.com | Departamento de Formação Contínua e à Distância, Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, Ministério da Educação, Angola, Angola

RESÚMEN

Este estudio cualitativo, con énfasis en la metodología Investigación - Acción, está destinado a comprender el impacto de las clases de tele y radio en el desarrollo profesional de los maestros. Durante la propagación de la pandemia COVID-19, el maestro participó en una actividad de desarrollo profesional denominada "clases de tele y radio" transmitidas en la Televisión Pública de Angola (TPA) y Radio Nacional de Angola (RNA). La información recolectada indica, que el carácter práctico del proyecto ayudó en la mejora de la enseñanza de la práctica docente del maestro, es decir, el maestro pasó a utilizar el apoyo de profesionales de educación para reflejir en el desarrollo de sus habilidades didáctico-pedagógicas resultando en competencias de organización y contextualización de los contenidos docentes a la realidad del alumno y mayor conocimiento de las orientaciones metodológicas de las asignaturas mejoradas.

PALABRAS CLAVE

desarrollo profesional; clases de tele y radio; maestro; Angola.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 9, ISSUE 01,

2021, PP. 61-83

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.23404>

Tele e Rádio Aulas: Aperfeiçoamento Profissional do Professor do Ensino Básico

Nádia Bengo¹

INTRODUÇÃO

Durante o período de efetivo serviço em sala de aula, o professor do ensino básico beneficia de constantes atividades de aprendizagem individuais e coletivas que visam a melhoria das suas competências, atitudes e desempenho profissional, qualificando-o para a execução de tarefas e ascensão na carreira (Burns, 2011; Danielson & McGreal, 2000; Karlberg & Bezzina, 2020) como, a indução, oficinas de trabalho, formação contínua (Burns, 2011; Karlberg & Bezzina, 2020; Klink, Kools, Avissar, White, & Sakata, 2017), seminários, reciclagem, formação em serviço, supervisão de práticas pedagógicas, conferências, cursos de pós-graduação entre outras.

Apesar da participação ativa do professor em atividades de desenvolvimento profissional, nem sempre o mesmo é treinado eficazmente para exercer com qualidade a sua função docente (Baxe, Fernando, & Paxe, 2016) por a maioria das atividades terem caráter abrangente (Morgado, 2004; Peterson, 2003). Por exemplo, num estudo feito com 182 professores do ensino básico das províncias do Bié, Huíla, Cuanza Norte, Luanda e Lunda Sul que participam regularmente de atividades de desenvolvimento profissional, 23% dos professores reconhecem que possuem como ponto fraco a habilidade para selecionar e adequar as metodologias específicas do ensino básico ao contexto, enquanto 36% dos professores afirmam que possuem como ponto fraco a habilidade para selecionar e organizar adequadamente os conteúdos e as estratégias de ensino (Baxe et al., 2016).

Desta forma, a implementação em larga escala de atividades de desenvolvimento profissional com pouca ênfase nas necessidades profissionais do professor do ensino básico (Baxe et al., 2016; Karlberg & Bezzina, 2020; Morgado, 2004; Peterson, 2003) que engloba uma população diversa de mais de 100.000 professores em efetivo serviço em sala de aula, muitas vezes oferecem ao professor poucas oportunidades para desenvolver competências ligadas a monitorização do seu trabalho docente, adequação do seu plano de aulas às necessidades do aluno, atendimento aos pais e encarregados de educação (Karlberg & Bezzina, 2020; Príncipe & André, 2018) e avaliação do nível motivacional, e interesse do aluno.

Com a disseminação do vírus SARS-COV-2, diversos ministérios e secretarias de educação de diversos países deram orientações para que o professor dinamize aulas e participe de atividades de desenvolvimento profissional à distância. Contudo, a maioria das orientações emanadas pelos diversos órgãos responsáveis pela educação de muitos países, não oferecem ao professor orientações metodológicas, recursos de trabalho e treinamento adequado (Alam & Tiwari, 2020; Nações Unidas, 2020) que o

¹ Ministério da Educação, Instituto Nacional de Formação de Quadros da Educação, Departamento de Formação Contínua e à Distância, caixa postal 10118, Luanda, Angola.

ajudem a realizar eficazmente o seu trabalho docente através do telefone, televisão, rádio e plataformas digitais, como o *Google*, *Zoom* e outras.

Consequentemente, o professor sentiu um aumento na sua carga de trabalho ao realizar sessões de planificação de aulas exaustivas, ao dinamizar aulas com dois ou mais grupos de alunos, ao realizar várias sessões de gravação de aulas, pesquisar conteúdos didáticos e dificuldades para implementar metodologias ativas de ensino-aprendizagem que estimulem a participação ativa do aluno. Porém, a sensação do aumento da carga de trabalho do professor deve-se em grande parte às suas dinâmicas didático-pedagógicas que, durante as aulas presenciais orientavam o aluno a manter-se quieto, sentado e, muitas vezes, em silêncio.

No caso de Angola, em março de 2020, em cumprimento do artigo 15.º do decreto presidencial, que aprova a implementação de medidas que visam a não disseminação do vírus SARS-COV-2, foram encerradas temporariamente os estabelecimentos públicos e privados de ensino, bem exigida a permanência do pessoal docente e discente em seus domicílios (Medidas de Excepção e Temporárias para Prevenção e o Controlo da Propagação da Pandemia Covid-19 82/20, 2020). Nisto, o Ministério da Educação (MED), com o apoio do Ministério das Tecnologias de Informação e Comunicação Social (Ministério da Educação [MED], 2020) e seus órgãos superintendidos, como a Televisão Pública de Angola (TPA) e Rádio Nacional de Angola (RNA) deram início à implementação do projecto de ensino à distância denominado “Tele e Rádio Aulas”.

O referido projeto tem um duplo objetivo: visa, primeiramente, assegurar que o aluno do ensino básico continue a dedicar tempo ao seu processo de ensino-aprendizagem, senso de comunidade e a manter a sua rotina normal de atividades. Seguidamente, o projeto visa aperfeiçoar as competências didático-pedagógicas do professor do ensino básico.

Assim, o presente artigo, ancorado numa metodologia investigação-ação, pretende encorajar a reflexão do impacto das atividades de aperfeiçoamento profissional à distância oferecidas ao professor do ensino básico, a partir dos órgãos públicos de Televisão e Rádio pelo Ministério da Educação de Angola.

O estudo objetiva, também, comparar como as atividades de aperfeiçoamento profissional implementadas anteriormente em Angola e as respostas dos Ministérios e Secretárias de Educação de diferentes países ao encerramento temporário das instituições educacionais resultantes da disseminação do vírus SARS-COV-2 criaram espaços para a implementação de atividades de aperfeiçoamento profissional mais práticas e focadas nas reais necessidades didático-pedagógicas do professor do ensino básico.

No final, apresentam-se os resultados da ação de intervenção no projeto Tele e Rádio Aulas.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Nos últimos 5 anos, o MED implementou atividades de aperfeiçoamento profissional destinadas à melhoria das competências didático-pedagógicas do professor do ensino básico, destacando-se a Capacitação para Professores Primários (CAPRI) e o Projeto Aprendizagem para Todos (PAT).



A Capacitação para Professores Primários (CAPRI) teve início em 2018 na província de Luanda e capacitou um total de 623 professores. Durante os 10 dias úteis de capacitação, o professor do ensino básico, com o suporte a aulas simuladas e visitas a outras salas de aulas reforçou as suas competências teóricas-práticas nas áreas de Leitura e Escrita, Matemática, Desporto/Arte e Cultura (MED, 2009a).

Em relação ao Projeto Aprendizagem para Todos (PAT), a sua implementação teve início em 2016 e, até finais de 2019, o projeto capacitou um total de 18.000 professores do ensino básico de 167 municípios e distritos do país. A referida capacitação que acontece duas vezes ao ano, no período de 10 dias úteis de pausas pedagógicas semestrais reforça as competências do professor nas áreas de Metodologias de Ensino de Língua Portuguesa e Matemática, Avaliação em sala de aulas, Diferenciação Pedagógica e Educação Especial (MED, 2009b).

Segundo Marcelo García (citado por Hobold, 2018), podem ser consideradas atividades de aperfeiçoamento profissional as ações de formação contínua que visam a melhoria da prática profissional conferindo ao professor crescimento profissional e oportunidades para executar novas tarefas.

APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR EM SITUAÇÃO DE EMERGÊNCIA

Com as rápidas mudanças socioculturais, económicas e científicas impulsionadas pela disseminação da pandemia da COVID-19 e conseqüente imposição do estado de emergência e do alargamento da quarentena, países como El Salvador, México, Índia e outros, recorrem aos dispositivos da rádio, televisão, computadores, tablets e outros dispositivos de tecnologia de informação (Nações Unidas, 2020) como veículos de garantia do direito e acesso a uma educação de qualidade ao aluno e populações de zonas remotas ou zonas de acesso limitado a infraestruturas de telecomunicações.

Em relação a Angola, o MED optou pela seleção e utilização dos dispositivos da televisão e da rádio para garantir o acesso gratuito a conteúdos de ensino ao aluno e oportunidades de aperfeiçoamento profissional do professor do ensino básico, que em Angola inclui a classe de iniciação até a conclusão do 6º ano do ensino básico, devido a existência de poucas infraestruturas de telecomunicações em muitas regiões apenas “75% da população das áreas urbanas contra 14% nas áreas rurais possui televisão e 63% da população das áreas urbanas contra 32% nas áreas rurais possui rádio, e 13% dos agregados familiares possui computador” (MED, 2020, p. 11).

Para o professor, a pandemia da COVID-19 trouxe benefícios como, o acesso rápido, barato e flexibilidade de horário para participar de diferentes atividades de aperfeiçoamento profissional à distância (Dhawan, 2020). Ademais, foram também implementadas atividades de aperfeiçoamento profissional com conteúdos mais práticos e contextualizados à realidade do aluno e professor, oferecendo ao professor oportunidades para repensar sobre a sua atuação docente com o auxílio as ferramentas de pesquisa online (König, Jäger-Biela, & Glutsch, 2020).

Nisto, a inclusão de novas modalidades de trabalho à distância encorajam o professor a dar maior relevância à participação dos pais e encarregados de educação no processo de ensino-aprendizagem do seu educando, o que leva a realização de tarefas educativas



conjuntas ao assegurarem a comunicação e interesse do aluno na aula e a exploração de diferentes materiais de ensino existentes na comunidade (Oyedotun, 2020).

Orientações metodológicas e apoio tutorial

A implementação de atividades de aperfeiçoamento profissional que oferecem as componentes de orientações metodológicas e apoio tutorial apontam diferentes formas do professor do ensino básico realizar de forma eficiente, eficaz e autónoma a sua tarefa docente. Por exemplo, fornecem ao professor orientações para a correta seleção e dinamização dos conteúdos (Baxe et al., 2016; Danielson & McGreal, 2000; Morgado, 2004; Peterson, 2003) propostos pelos programas modificados no período da pandemia e “acompanhamento da planificação, simulação, avaliação, correção e gravação” das aulas (MED, 2020, p. 18).

Estas componentes ajudam, igualmente, o professor a incluir conteúdos simples e pontuais nas suas aulas, a utilizar a sua criatividade na produção de materiais de ensino e a melhorar a utilização do manual escolar em contexto de sala de aulas.

Gestão da sala de aula virtual

Durante a pandemia, o espaço de ensino já não se restringe à sala de aulas de uma escola, mas abrange todo o espaço onde o aluno participa das aulas com o auxílio de dispositivos electrónicos, como a cozinha, um canto no quarto ou na sala de estar da casa do aluno. Desta feita, de forma a aumentar o interesse do aluno, na sala de aulas virtual, o professor do ensino básico passou a fazer recurso a conteúdos relevantes, interativos e interessantes (Dhawan, 2020) capazes de tornar o aluno autónomo, reflexivo, criativo e de transferir os conhecimentos aprendidos a sua realidade (Baxe et al., 2016; Zau, 2012).

Neste sentido, o recurso as estratégias ativas de ensino, como a sala de aula invertida, a problematização (Dhawan, 2020), a conversação, a demonstração, os jogos didáticos e outras passaram a fazer parte da rotina do professor que dinamiza aulas à distância como uma forma de garantir a participação ativa do aluno nas aulas.

Reflexão da prática docente

Durante a sua participação em atividades práticas de aperfeiçoamento profissional, o grupo de professores do ensino básico de diferentes anos e instituições escolares deve ter a oportunidade de observar e partilhar conhecimentos e experiências com outros profissionais da educação (Archer et al., 2016; Baxe et al., 2016; Danielson & McGreal, 2000; Morgado, 2004) ao assumir atitudes e comportamentos profissionais mais autónomos (Pimenta, 2011), como discutir sobre a pertinência dos conteúdos



propostos pelo currículo e programas de ensino, propor a inclusão de atividades pedagógicas e culturais no projeto de escola, sugerir a implementação de projetos de intervenção pedagógica e refletir na maneira como os materiais de ensino são explorados, entre outras ações.

Pode-se dizer que, uma reflexão da prática docente assente nas necessidades profissionais, ajudam o professor do ensino básico a identificar os seus pontos fracos e fortalezas qualificando-o para responder de maneira eficaz e eficiente às solicitações da sua profissão.

Os aspetos ligados ao apoio tutorial, à gestão da sala de aula virtual e à reflexão da prática docente auxiliam na identificação e aplicação de atividades atualizadas e motivadoras de ensino-aprendizagem focadas na organização e contextualização dos conteúdos à realidade do aluno, na obtenção de maiores conhecimentos sobre as orientações metodológicas das disciplinas do ensino básico e na troca de ideias e experiências com diferentes profissionais educacionais.

FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

A revisão da literatura sugere que, a pandemia da COVID-19 impulsionou a implementação de atividades de aperfeiçoamento profissional do professor do ensino básico, primeiramente, desenhadas com maior incidência sobre a prática docente oferecendo oportunidades ativas de aprendizagem para planificar, dinamizar aulas nas principais disciplinas e conteúdos do ensino básico, avaliar a sua atuação e observar a atuação de professores mais experientes (König et al., 2020; Nações Unidas, 2020; Oyedotun, 2020).

Seguidamente, uma atividade de aperfeiçoamento profissional desenhada com base nas necessidades formativas do professor, oferece também as componentes de orientação metodológica e apoio tutorial que estimulam o professor a refletir sobre as atividades propostas pelo programa de cada ano e do currículo do ensino básico. Porém, a revisão da literatura também sugere que, antes da pandemia da COVID-19, o professor do ensino básico participava de atividades de aperfeiçoamento profissional desenhadas e implementadas em escala nacional, cujas atividades ofereciam ao professor conteúdos abrangentes e enfatizavam pouco as suas necessidades e prioridades profissionais (Baxe et al., 2016; Karlberg & Bezzina, 2020; Morgado, 2004; Peterson, 2003). Ademais, em atividades de aperfeiçoamento profissional abrangentes, notavam-se a inclusão de materiais formativos diferentes daqueles utilizados pelo professor em sala de aulas e de uma componente de conhecimentos teóricos anteriores da realização de atividades práticas (MED, 2009a). Devido aos aspetos apresentados, o estudo que serviu de base a este artigo pretendeu:

- Compreender o impacto das tele e rádio aulas no aperfeiçoamento profissional do professor do ensino básico.
- De que forma, as tele e rádio aulas contribuem para a melhoria de competências didático-pedagógicas, como a organização e contextualização dos conteúdos de ensino, domínio das orientações metodológicas e reflexão da prática docente do professor do ensino básico.

METODOLOGIA

O estudo foi baseado no paradigma qualitativo, com ênfase na metodologia de Investigação – Acção, através da observação participante, que permite ao professor-investigador melhorar a sua acção a partir da reflexão e pesquisa sobre a sua própria atuação profissional, com vista à implementação de mudanças significativas dentro do seu ambiente de trabalho (Lodico, Spaulding, & Voegtle, 2010). De acordo com António Cachapuz em Pimenta (2011) e Morgado (2004), as pesquisas de investigação em educação apoiadas em diagnósticos de problemas que ocorrem em ambiente escolar e no meio onde a escola está inserida, fazem do professor uma personagem atuante na sociedade.

Nesta lógica de ideias, durante o período de março a dezembro de 2020, a investigadora supervisionou o trabalho dos professores do ensino básico da classe de Iniciação ao 6º ano, no projeto Tele e Rádio Aulas, sendo que, a sua supervisão pedagógica recaiu com maior incidência no acompanhamento do trabalho de planificação, simulação e leitura de guiões de aulas, gravação, avaliação e revisão das aulas editadas dos professores do 4º ao 6º ano do ensino básico alocados na Televisão e na Rádio.

O referido projeto, primeiramente, desenhado como um veículo para assegurar o direito à educação das crianças, em situação de emergência decorrente da COVID-19 (MED, 2020a, capacitou diretamente 35 professores do ensino básico, nas disciplinas de Comunicação Linguística / Língua Portuguesa, Representação Matemática / Matemática e nas disciplinas de Meio Físico e Social / Estudo do Meio e Ciências da Natureza.

Para a coleta de dados foram utilizados o questionário, a ficha de observação, as anotações extensas onde constam informações sobre: a (i) Frequência dos comportamentos dos professores durante as observações das sessões de planificação e elaboração de materiais de ensino; (ii) Comentários as simulações/leituras dos guiões de gravações das aulas; (iii) Gravações de tele e rádio aulas; e a (iv) Visualização/audição de aulas e avaliação da acção implementada.

QUESTIONÁRIO

O questionário semiestruturado e composto por quatro perguntas, sendo duas na escala Likert e duas abertas, permitiu a identificação e reflexão dos conhecimentos didático-pedagógicos e atitudes (Lodico et al., 2010) dos professores desenvolvidos antes (Figura 1) e ao longo da sua participação no projeto (Figura 2). Contudo, antes da aplicação do questionário, o mesmo foi submetido à consideração dos supervisores do projeto Tele e Rádio Aulas.



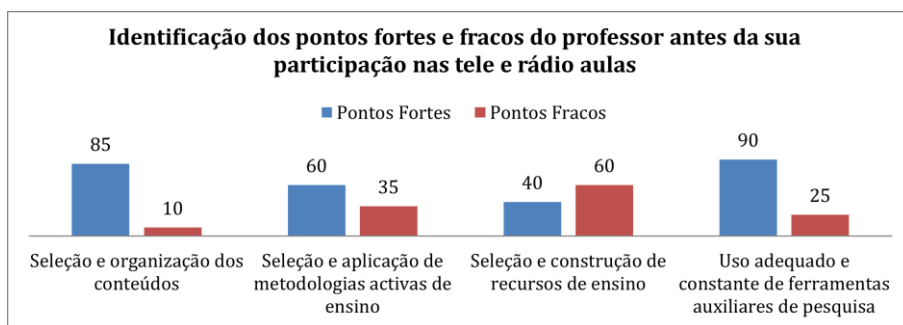


Figura 1. Pontos fortes e fracos do professor anteriores à sua participação nas tele e rádio aulas.

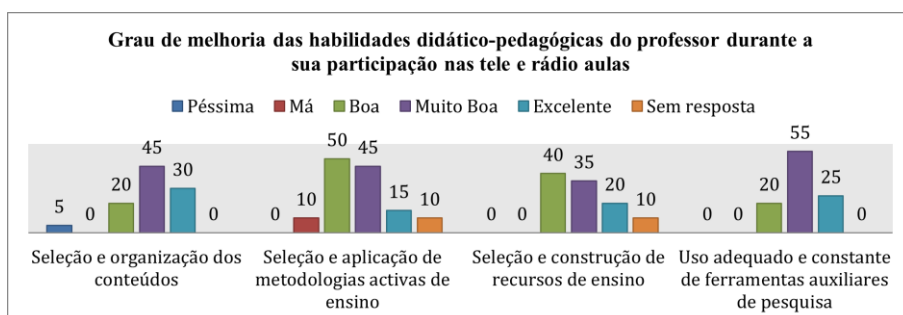


Figura 2. Grau de melhoria das habilidades didático-pedagógicas do professor durante a sua participação nas tele e rádio aulas.

No final da intervenção, o questionário foi aplicado aos professores que refletiram oralmente e de forma escrita com o grupo e individual sobre as questões propostas.

Após a aplicação do questionário, o mesmo foi codificado de modo a garantir o anonimato dos participantes, sendo atribuídos os códigos T0 aos questionários vindos da Televisão e R0 aqueles preenchidos pelos participantes da Rádio.

FICHA DE OBSERVAÇÃO E ANOTAÇÕES EXTENSAS

Para a coleta das informações, foi construído um instrumento dividido em duas partes, nomeadamente, a primeira parte, denominada de *ficha de observação* que apresentou em forma de lista de controlo os pontos do questionário. Esta parte permitiu anotar os comportamentos e habilidades dos professores (Lodico et al., 2010) demonstrados durante os momentos semanais de planificação e gravação de aulas e ofereceu aos professores oportunidades para refletirem oralmente sobre a sua atuação docente e adoção de melhores práticas profissionais.

A segunda parte do instrumento, designada de *anotações extensas*, permitiu descrever as reações, sentimentos e comentários dos professores, bem como os sentimentos e atitudes da pesquisadora (Lodico et al., 2010) demonstrados durante os momentos de planificação, simulação, gravação e avaliação de aulas.

Categorização

Para a análise e triangulação dos dados coletados foram criadas categorias *a priori* e ajustadas ao longo do estudo, designadamente,

- Categoria 1 - Organização e contextualização dos conteúdos à realidade dos alunos, indicador (i) pontos fortes e fracos do professor anteriores à sua participação nas tele e rádio aulas.
- Categoria 2 - Domínio das orientações metodológicas da disciplina que dinamiza, indicador (i) grau de melhoria das habilidades didático-pedagógicas do professor durante a sua participação nas tele e rádio aulas.
- Categoria 3 - Reflexão sobre a prática docente, indicadores: (i) Desafios didático-pedagógicos encontrados pelo professor durante a sua participação nas tele e rádio aulas; (ii) Diferenciação do aperfeiçoamento profissional das tele e rádio aulas em comparação com outras ações formativas.

PARTICIPANTES

Dos 35 professores do ensino básico que dinamizam aulas no projeto “tele e rádio aulas”, no canal 2 da TPA e na RNA, de segunda à sexta-feira, foram coletados os dados sociodemográficos de 20 professores, nomeadamente, 13 das tele aulas e 7 das rádio aulas, correspondendo a um total de 45% de professores do sexo feminino e 55% do sexo masculino, de diferentes faixas etárias, distribuídos entre os 20 e os 57 anos.

Relativamente à formação académica no ensino secundário técnico médio, 13 (65%) participantes possuem formação no Ensino básico, 5 (25%) em outras áreas educacionais (Matemática-Física, Geografia-História, Biologia-Química, Língua Portuguesa) e 2 (10%) em outras ciências (Contabilidade e Gestão, e Administração Pública).

Em relação ao ensino superior, frequentam o curso superior de educação, 1 (5%) participante, na especialidade de Educação de Infância, 5 (25%) participantes em outros cursos educacionais como, Pedagogia, Psicologia Educacional, Educação Moral e Cívica, Filosofia, 5 (25%) participantes em outros cursos (Jornalismo, Direito, História, Secretariado Executivo, Relações Internacionais e Física Nuclear Aplicada).

Em relação à conclusão do ensino superior, 3 (15%) participantes possuem licenciatura nos cursos educacionais de Pedagogia e Psicologia, 3 (15%) em outras ciências (Economia e Gestão, Jornalismo, Gestão Financeira), 1 (5%) possui pós-graduação em Gestão Educacional e 2 (10%) não possuem grau académico superior.

No que tange à participação dos professores em ações formativas nos últimos 5 anos, nota-se que 2 (10%) participantes frequentaram cursos de agregação pedagógica, 19 (95%) frequentaram ações de aperfeiçoamento profissional e 1 (5%) participante não frequentou quaisquer ação formativa.



PROCEDIMENTOS E MEDIDAS

Para esse estudo foram realizadas as seguintes tarefas:

- Com base nos encontros entre os supervisores e outros agentes de educação, opiniões de pais e encarregados de educação colocadas nas redes sociais, como o Facebook e WhatsApp, bem como nas anotações extensas realizadas e observações efetuadas durante o período de planificação e após a dinamização de aulas, fez-se o levantamento dos seguintes problemas, (i) Dificuldades na organização e contextualização dos conteúdos à realidade dos alunos; (ii) Fraco domínio das orientações metodológicas da disciplina que dinamiza; (iii) Dificuldades no uso adequado e constante de ferramentas auxiliares de pesquisa; (iv) Dificuldades na reflexão sobre a atuação docente.
- Pedido de autorização ao Gestor do projeto tele e rádio aulas para a aplicação do estudo e apresentação do objetivo da pesquisa, incluindo proposta de questionário e ficha de observação.
- Pedido de autorização dos supervisores do projeto tele e rádio aulas para a apresentação do objetivo da pesquisa, sua participação na elaboração do estudo e realização da intervenção.
- Coleta das informações da literatura bibliográfica e adequação dos instrumentos de coleta de informação.
- Informação aos professores sobre a realização da intervenção, sendo que, foram convidados 26 professores e apenas 20 aceitaram participar da intervenção.

Antes da intervenção, foi apresentado aos 26 participantes o levantamento dos problemas, o objetivo do estudo, as modalidades da intervenção e entregue a proposta de questionário que reforçava o propósito da intervenção, as informações a serem coletadas, como os dados seriam utilizados, como seria garantido o anonimato dos professores e formas de abandonar o estudo.

- Implementação da intervenção.
- Preenchimento do questionário no final da intervenção.
- Codificação e interpretação dos dados, sendo que os códigos T0 referem-se aos dados da Televisão e R0 a Rádio.

IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

O projeto de ação foi implementado em dois períodos. Respetivamente, por um período de 10 semanas (8 de julho a 16 de setembro) na TPA 2 e, posteriormente, por um período de 10 semanas (21 de setembro a 27 de novembro) na RNA, nas seguintes fases:



Fase 1

Consistiu no acompanhamento e correção de atividades de planificação, simulação de aulas, leitura de guiões de aulas, troca de experiências entre os professores, supervisores e metodólogos colocados nas tele e rádio aulas e elaboração de materiais de ensino. Nesta fase, com o suporte as fichas de observação, foram observadas e anotadas a frequência dos comportamentos dos professores (Figura 3). Foram ainda, discutidas e aplicadas estratégias ativas de organização, sistematização e contextualização dos conteúdos de ensino à realidade do aluno, bem como a identificação de formas adequadas de utilização de ferramentas auxiliares de pesquisa, como o dicionário, sites de pesquisa, programas de ensino, livros e outras.

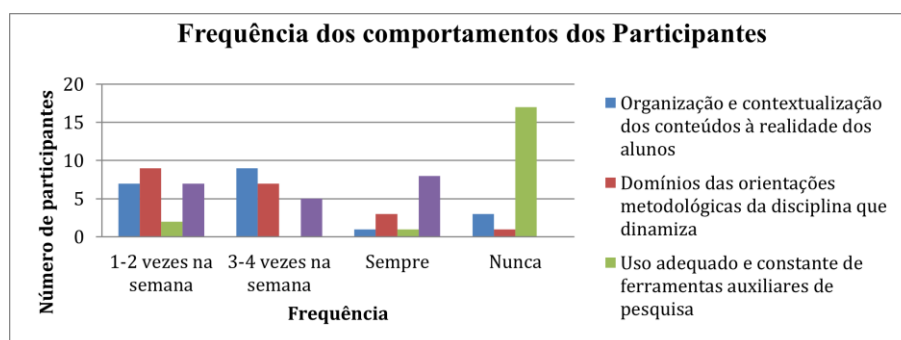


Figura 3. Frequência dos comportamentos dos participantes.

Na etapa de planificação, as anotações extensas ajudaram a obter descrições detalhadas da interação do professor com o ambiente formativo, bem como os comentários proferidos pelo professor. Com o grupo de professores e supervisores, implementou-se, ainda, a dinâmica de identificação de palavras-chave extraídas do conteúdo a ser dinamizado e identificação dos perfis de entrada e saída do aluno de cada ano.

Para a identificação de ferramentas auxiliares de pesquisa que apoiam no reconhecimento de situações do contexto do aluno foi usada com maior incidência a estratégia chuva de ideias permitindo a criação e identificação de novas situações problemas.

Com vista a garantir que o professor desenvolvesse atitudes eficientes de gestão da sala de aulas foi implementado um cronograma de trabalho. A etapa de planificação de aulas decorreu num dia da semana onde não eram gravadas aulas, na qual o período da manhã era reservado a planificação de aulas, discussão dos conteúdos com os metodólogos e supervisores e leitura dos guiões, e o período da tarde era dedicado a simulação de aulas e produção de materiais de ensino. Por exemplo, na Televisão, a classe de iniciação, o 1º e 2º ano, planificavam as aulas às segundas-feiras. As sextas-feiras eram reservadas à planificação de aulas do 3º, 4º, 5º e 6º ano. Em relação à Rádio, frequentemente, os professores recebiam o cronograma de aulas, no máximo, com uma semana de antecedência e muitas vezes planificavam as suas aulas em casa ou nos dias de gravações de aulas.



Fase 2

Nesta fase, realizou-se a gravação e correção de aulas, sendo que foram aplicadas ou reajustadas em função do contexto, às estratégias de organização, sistematização e contextualização dos conteúdos à realidade do aluno, discutidas na fase 1. Neste período reforçou-se a necessidade dos professores focarem a sua atenção no aluno, ou seja, identificação de possíveis reações ao conteúdo e estratégias aplicadas, uso de elogios e reforços positivos para todos os alunos e não somente para aqueles que se presumia terem realizado de maneira satisfatória as suas tarefas e explorado corretamente os materiais de ensino.

Durante algumas sessões de gravações de aulas, observou-se a interrupção temporária das gravações devido ao reajuste das orientações metodológicas em atividades como, exercícios ortográficos, exploração dos materiais de ensino, inclusão ou exclusão de conteúdos nas aulas e muitas vezes a adequação da linguagem dos professores à audiência e ao dispositivo.

Nesta fase, a ficha de observação e as anotações extensas forneceram aos professores oportunidades para repensarem a sua atuação e reformularem as atividades de modo a tornarem o ensino mais dinâmico.

Fase 3

Na última fase, decorreu a visualização e audição das aulas, reflexão dos resultados apresentados e o preenchimento do questionário. No momento de emissão das aulas pelos dispositivos da Televisão e Rádio, os professores refletiam de forma grupal e individual sobre a sua atuação.

Nesta atividade, os professores identificavam os seus pontos fortes e fracos e definiam novas formas de atuação docente. No final da intervenção, o questionário ajudou os professores a expressarem-se de forma oral e escrita sobre as melhorias das suas competências didático-pedagógicas.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

O estudo pretendeu compreender como as tele e rádio aulas contribuem no aperfeiçoamento das competências didático-pedagógicas do professor do ensino básico que dinamiza as aulas da classe de iniciação ao 6º ano pelos dispositivos da Televisão e Rádio; e de que forma as tele e rádio aulas contribuem para a melhoria de competências didático-pedagógicas, tais como a organização e contextualização dos conteúdos de ensino, domínio das orientações metodológicas e reflexão da prática docente do professor do ensino básico.

Para responder às perguntas de partida, foram utilizados como instrumentos, as anotações extensas, a ficha de observação e o questionário que coletaram informações ligadas a organização e contextualização dos conteúdos à realidade dos alunos, o domínio das orientações metodológicas da disciplina que dinamiza e sobre a reflexão sobre a prática docente.



ORGANIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS À REALIDADE DO ALUNO

Para analisar o aspecto da organização e contextualização dos conteúdos à realidade do aluno, os professores indicaram: *Os pontos fortes e fracos anteriores à sua participação nas tele e rádio aulas.* Antes da participação no projeto, 17 (85%) professores expressaram que possuíam como ponto forte a habilidade para selecionar e organizar os conteúdos de ensino. No final da intervenção, 9 (45%) professores classificaram de “muito boas” o grau de melhoria das suas competências para organizar e contextualizar os conteúdos, 6 (30%) viam como “excelentes”, 4 (20%) admitiram ser “boas” e 1 (5%) apresentou como “péssima.”

Por exemplo, o professor T09 indicou que antes do projeto via as suas habilidades para organizar e contextualizar os conteúdos à realidade do aluno como “excelentes.” No final da intervenção, o participante classificou as suas habilidades de “muito boas” tendo o professor afirmado que a tarefa de organizar e contextualizar os conteúdos foi a mais desafiante devido às insuficientes informações oferecidas pelo manual de apoio de cada ano.

Reforçando o aspecto do manual de apoio, assim como o professor T09, a professora R06 reiterou:

O manual do aluno do ano que dinamizo é pobre, por isso eu retiro informações adicionais dos manuais do aluno do 3º ano e as vezes do 7º ano.

No que tange à implementação de um cronograma de trabalho, os professores estabelecem prioridades e realizam as suas tarefas de planificação e simulação de aulas em períodos opostos. Todavia, observou-se que, 9 (45%) professores realizavam o maior número de tarefas em menos tempo, o que levou a um maior envolvimento dos supervisores e metodólogos na realização das tarefas dos professores. Por exemplo, segundo o professor T07:

Enquanto eu trabalho na produção dos recursos, a metodóloga pesquisa os sinónimos das palavras do texto que eu irei trabalhar.

O professor T13 apresentou:

A metodóloga está a corrigir o texto que escrevi para a aula de redação e eu a avançar com a produção de materiais.



DOMÍNIO DAS ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DA DISCIPLINA QUE DINAMIZA

Em relação ao domínio das orientações metodológicas da disciplina, os professores identificaram: *O grau de melhoria das suas habilidades didático-pedagógicas durante a sua participação nas tele e rádio aulas.* No projeto verificou-se que os supervisores e metodólogos alocados nas tele e rádio aulas fornecem as orientações metodológicas devido a insuficientes ou à ausência destas orientações nos programas da classe de iniciação ao 6º ano. Foi também verificado que, apenas 1 a 2 vezes por semana, 9 (45%) professores seguem as orientações metodológicas fornecidas pelos supervisores e metodólogos.

Ademais, observou-se ainda que 13 (65%) professores com formação técnica média no ensino básico conhecem e aplicam com menores dificuldades as orientações metodológicas das disciplinas dinamizadas no projeto. Enquanto 7 (35%) professores com formação em outras ciências recorrem também aos conhecimentos aprendidos em outras atividades de aperfeiçoamento profissional e ao seu tempo de experiência no ensino básico para o cumprimento das orientações.

Durante as gravações foi observado que, inúmeras vezes, os professores, supervisores e metodólogos desconhecem as novas estratégias de ensino-aprendizagem e abordagens curriculares implementadas no ensino básico em atividades como a utilização do contexto no ensino da gramática, a aplicação de metodologias ativas de ensino para além do jogo, a correta exploração dos materiais de ensino, entre outras, levando a demoradas sessões de gravações e correções durante as mesmas. Por exemplo, de acordo o professor T13:

Tivemos de sujeitar-nos a stressantes correções e modificações feitas no momento das gravações.

Segundo o professor T05:

A existência de metodólogos de diferentes áreas do saber ajudou a melhorar o nosso trabalho.

Durante as gravações, foi observado que, os professores T02, T03, T04, T05, T09, R02, R03, R06 e R07 desenvolveram a capacidade de identificar os erros cometidos e prontamente se autocorrigirem ou apresentarem sugestões de melhoria das suas aulas. Por exemplo, em uma aula, com os nomes dos alunos que enviaram mensagens ao projeto, o professor T03 construiu frases. Da mesma forma, com informações sobre o dia-a-dia da família de um aluno, que também enviou mensagens ao projeto, o professor T05 criou um problema matemático.

REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

No que diz respeito à reflexão sobre a prática docente, os professores comentaram sobre: *Os desafios didático-pedagógicos encontrados durante a sua participação nas tele e rádio aulas; e como o projeto tele e rádio aulas se distingue de outras ações formativas.* Segundo os professores, durante as gravações de aulas um dos maiores desafios didático-pedagógicos foi a adequação constante das metodologias de ensino devidas às características do tipo de aula a ser dinamizada e da atividade a ser trabalhada na aula.

Ademais, 20 (100%) professores afirmam que o projeto ajudou a refletirem sobre a relevância do apoio tutorial oferecido por especialistas da educação, como o supervisor pedagógico e o metodólogo na sua atuação docente. O supervisor pedagógico e o metodólogo facilitam a troca de ideias e experiências sobre a planificação, a proposta de conteúdos e atividades educativas, a dinamização de aulas, identificação de estratégias de ensino, produção de materiais de ensino, observação de aulas, entre outras. Por exemplo, segundo o professor R02:

O projeto demonstra a importância de trabalhar em grupo.

A professora R04 acrescentou:

Existência de supervisão interativa próxima do professor.

Todavia, durante as atividades de reflexão constatou-se que, apenas, 8 (40%) professores que exerciam ou exerceram algum cargo de chefia nas suas escolas refletiam de maneira regular sobre a sua atuação docente, enquanto outros não estavam acostumados a realizar este exercício. Por exemplo, durante um momento de planificação de aulas e discussão dos conteúdos foi solicitada a opinião dos professores sobre a inclusão de conteúdos ligados ao desenvolvimento da motricidade dos alunos, a professora T01 respondeu:

Não é assim que trabalhamos nas nossas escolas.

De acordo o professor T03, ao falar das tele e rádio aulas:

Nos é exigido maior rigor e constante aprendizado, a partir de estudos individuais e da interação entre colegas e orientadores.

Em comparação com outras atividades de aperfeiçoamento profissional verificou-se que, no projeto, 5 (25%) professores dedicam maior tempo, primeiramente, à realização de atividades práticas, como a produção de materiais de ensino, e, posteriormente, na sistematização e contextualização dos conteúdos de ensino e seleção de estratégias ativas de ensino.



Enquanto em atividades anteriores de aperfeiçoamento profissional são explorados conteúdos elaborados para o propósito da atividade formativa, nas tele e rádio aulas os professores refletem, planificam e dinamizam os mesmos conteúdos que são trabalhados em suas salas de aulas. Por exemplo, segundo a professora T12:

As outras formações têm maior foco na teoria e dão poucas oportunidades para praticar os conhecimentos.

O professor T07 acrescentou:

As tele e rádio aulas por serem práticas são mais eficientes.

A professora T01 disse:

Nas tele e rádio aulas, os desafios são logo apresentados e corrigidos no princípio, sem a necessidade de passar por longos períodos de formação para corrigi-los.

Por último, o professor R07:

Foco na prática educacional e correção imediata do professor.

DISCUSSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Este estudo qualitativo, com foco na metodologia Investigação – Ação, pretendeu compreender o impacto das tele e rádio aulas dinamizadas na Televisão Pública de Angola (TPA) e na Rádio Nacional de Angola (RNA) no aperfeiçoamento profissional do professor do ensino básico da classe de iniciação ao 6º ano. Para este efeito, foi implementado um plano de ação constituído por três fases que culminou na aplicação do questionário.

Na organização e contextualização dos conteúdos à realidade do aluno, torna-se importante oferecer ao aluno oportunidades para refletir e manipular os conteúdos aprendidos em sala de aulas e aplicá-los a novos contextos (Baxe et al., 2016; Danielson & McGreal, 2000; Morgado, 2004). Os resultados indicam que, antes da intervenção, 17 (85%) professores viam as suas habilidades para organizar e contextualizar os conteúdos à realidade do aluno como seus pontos fortes. Contudo, após a intervenção, verificou-se que os professores não realizam esta atividade de forma autónoma e independente, ou seja, 1 a 2 vezes por semana, 9 (45%) professores dependiam das orientações metodológicas dos supervisores e metodólogos para organizarem e contextualizarem os conteúdos à realidade do aluno, enquanto os restantes professores ignoram esta atividade.

De formas a melhorar o trabalho dos professores e encorajá-los a organizarem e contextualizarem os conteúdos à realidade do aluno implementou-se um cronograma

de trabalho, no qual meio período do dia era dedicado à planificação de aulas. no qual os professores estabelecem ligação entre os conteúdos científicos com a realidade do aluno através da construção de situações problemáticas e motivadoras e trocam experiências com outros professores. O outro período do dia era reservado à simulação de aulas ou leitura dos guiões permitindo aos professores gerirem o tempo disponível de gravação de aula e ajustarem os conteúdos das aulas.

Porém, após a intervenção, 9 (45%) professores continuam a dar maior relevância à elaboração de materiais de ensino e à elaboração de diferentes tarefas num período do dia delegando aos seus supervisores pedagógicos e metodólogos a execução das suas tarefas docentes.

A organização e contextualização dos conteúdos à realidade do aluno realizada antes da elaboração dos materiais de ensino oferecem ao aluno um conteúdo sistematizado, prático (König et al., 2020) e adequado à sua idade, sendo que os materiais de ensino auxiliam na concretização do conteúdo.

Em relação ao domínio das orientações metodológicas da disciplina que dinamiza, os professores devem desenvolver competências para questionar, repensar e sugerir mudanças no seu ambiente de ensino (Archer et al., 2016; Baxe et al., 2016; Danielson & McGreal, 2000). No estudo, as observações apontam que no momento de planificação, gravação e avaliação das aulas, os professores organizam os conteúdos das suas disciplinas a partir das orientações metodológicas oferecidas pelos supervisores e metodólogos e com os conhecimentos adquiridos em outras ações formativas.

Além disso, as observações apontam também que 20 (100%) professores usam o manual do aluno como o manual de orientações metodológicas do professor, levando os professores a enfatizarem os exemplos propostos pelos manuais nas suas aulas.

Devido à ausência de orientações metodológicas nos programas do ensino básico, torna-se imprescindível que os professores adquiram conhecimentos metodológicos de diferentes fontes. Mas, antes da aplicação destas orientações metodológicas, os professores devem refletir e questionar as propostas teórico-pedagógicas e metodológicas do ensino básico.

Estas atitudes ajudam os professores a contextualizarem os conteúdos de ensino, a procurarem diferentes formas de tornarem o ensino mais dinâmico, atualizado e atraente para o aluno, a reformularem os conteúdos propostos pelos programas e currículos do ensino e a questionarem a sua atuação docente.

No que diz respeito à reflexão sobre a prática docente, a atividade de aperfeiçoamento profissional ajuda os professores a realizarem mudanças no seu ambiente de atuação e a desenvolverem competências para implementarem novas habilidades (Hobold, 2018; Nações Unidas, 2020; Pimenta, 2011). A pesquisa mostrou que, em diferentes níveis de desenvolvimento, 20 (100%) professores desenvolveram competências para questionar e sugerir mudanças significativas no currículo e programas do ensino básico. Parte destas competências foram encorajadas por 8 (40%) professores que exerciam ou exercem cargos de chefia nas suas escolas.

Na dinâmica de partilha e troca de experiências, os professores reconhecem que os aspetos didático-pedagógicos anteriormente considerados como pontos fortes eram aqueles em que mais precisavam de apoio tutorial. Embora os professores tenham reconhecido que possuem poucos pontos fortes, os professores passaram a associar as causas externas os seus pontos fracos. Por exemplo, a fraca informação do manual escolar, a falta de recursos materiais nas escolas, as longas horas de trabalho, o fraco apoio dos pais e encarregados de educação, a falta de comunicação nas escolas, entre outros fatores.



Em relação à comparação com outras atividades de aperfeiçoamento profissional, os professores participam de poucas atividades práticas focadas em questões didático-pedagógicas trabalhadas em sala de aulas (Baxe et al., 2016; Morgado, 2004; Oyedotun, 2020; Peterson, 2003). O estudo mostrou que os professores dedicam mais tempo na produção de materiais de ensino por entenderem que dominam as questões metodológicas do ensino básico e por as outras atividades de aperfeiçoamento profissional oferecerem com maior ênfase a componente teórica com matérias diferentes daquelas usadas pelos professores em suas salas de aulas e poucas oportunidades práticas.

No projeto Tele e Rádio Aulas os professores planificam e dinamizam as suas aulas com os manuais usados nas suas escolas. Ainda, no projeto existem supervisores pedagógicos que ajudam os professores a refletirem sobre os aspetos metodológicos das aulas, a partir da inclusão de noções da teoria da educação e desenvolvimento curricular.

Todavia, a inclusão destas noções nos momentos de planificação e simulação de aulas não são suficientes e nem são realizadas em momento apropriado, porque os professores estão concentrados na realização do trabalho prático num período do tempo para poderem reservar o restante do tempo à resolução de atividades particulares.

CONCLUSÕES

O estudo pretendeu compreender o impacto das tele e rádio aulas no aperfeiçoamento profissional do professor do ensino básico; e de que forma, as tele e rádio aulas contribuem para a melhoria de competências didático-pedagógicas, tais como a organização e contextualização dos conteúdos de ensino, o domínio das orientações metodológicas e a reflexão da prática docente do professor do ensino básico. Apesar de não haver diretrizes para a realização da atividade de aperfeiçoamento profissional à distância, o projeto Tele e Rádio Aulas fornece indicações para refletir e melhorar as atividades de aperfeiçoamento profissional oferecidas ao professor do ensino básico.

Segundo o estudo, a implementação de atividades de aperfeiçoamento profissional de carácter prático cria oportunidades para ajustar as atividades às necessidades dos professores (Baxe et al., 2016; König et al., 2020) e sugerir que os professores monitorem regularmente o seu trabalho e que façam os ajustes necessários (Karlberg & Bezzina, 2020). Neste sentido, no estudo pode-se ver que o carácter prático do projeto e o apoio tutorial permitiram aos professores:

No que diz respeito à organização e contextualização dos conteúdos à realidade do aluno:

1. Tomarem consciência dos seus pontos fortes e fracos e desenvolverem capacidades de questionar e sugerir a inclusão de atividades pedagógicas no programa do ensino básico.
2. Implementarem um cronograma de trabalho onde os professores têm autonomia e independência para organizar e contextualizar os conteúdos, para de seguida trabalhar na construção dos materiais de ensino que segundo Pimenta (2011) deve-se sugerir aos professores atitudes e comportamentos mais autónomos que visem a mudança da sociedade a partir da escola. Ademais, torna-se importante que os professores compreendam a sequência lógica do trabalho docente em que os materiais de ensino é que se adequam aos conteúdos de ensino.

No domínio das orientações metodológicas da disciplina que dinamiza,

1. Repensem a sua atuação docente a partir da troca de informações e experiências com outros profissionais de educação. O que, segundo Danielson & McGreal (2000), é importante para que os professores pesquisem e apliquem novas metodologias de trabalho. Na intervenção, os professores destacaram a importância da implementação de modelos de gestão de aulas mais dinâmicos e participativos, apesar de necessitarem de desenvolver competências de autonomia e responsabilidade para realizarem de maneira satisfatória o seu trabalho docente sem a constante intervenção dos supervisores pedagógicos e metodólogos.
2. Aprofundarem os seus conhecimentos teóricos ligados às teorias da educação e desenvolvimento curricular, de modo a oferecerem um ensino centrado no aluno e na sua realidade.
3. Repensem na relevância e pertinência dos conteúdos propostos pelos manuais de ensino usados em sala de aulas e sua relação com a realidade do aluno (Príncipe & André, 2018). Na ausência de manuais de orientação metodológica, os professores devem sentir-se preparados para enriquecerem os conteúdos propostos pelos manuais do aluno, que devem deixar de ser vistos como manuais do professor.

E, finalmente, na reflexão sobre a prática docente,

1. Partilharem de forma verbal e escrita experiências, de forma a tornarem-se conscientes dos seus pontos fortes e fracos. Porém, ao atribuírem as causas externas os seus pontos fracos, os professores demonstram que necessitam desenvolver competências, como a responsabilidade profissional.
2. Planifiquem, simularem, gravarem e avaliem aulas, bem como produzirem materiais de ensino que ajudam os professores a melhorarem as suas competências didático-pedagógicas e a assumirem novas posturas profissionais.

Limitações e Recomendações

Na intervenção, os professores melhoraram competências didático-pedagógicas essenciais à sua boa atuação em sala de aula. Contudo, ao longo da mesma não foi possível concluir se, em suas salas de aulas, os professores irão continuar a colocar em prática as habilidades desenvolvidas, sendo por isso recomendável que após a conclusão do projeto seja realizada uma extensão da intervenção na sala de aulas dos professores inquiridos.



REFERENCES

- ALAM, A., & TIWARI, P. (2020). Putting the 'learning' back in remote learning. *Issue brief, Policies to uphold effective continuity of learning through COVID-19*. New York: Office of Global Insight and Policy, UNICEF. Retirado de: <https://www.unicef.org/globalinsight/sites/unicef.org.globalinsight/files/2020-06/UNICEF-Global-Insight-remote-learning-issue-brief-2020.pdf>
- ARCHER, J., CANTRELL, S., HOTTZMAN, S. L., JOE, J. N., TOCCI, C. M., & WOOD, J. (2016). *Better feedback for better teaching: A practical guide to improving classroom observations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- BAXE, H., FERNANDO, M., & PAXE, I. (2016). *Ensino Primário em Angola: Formação, actuação e Identidade dos professores*. Luanda, Angola: Rede Angola.
- BURNS, M. (2011). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods*. Washington, DC: Education Development Center, INC. Retirado de: <http://idd.edc.org/resources/publications/modes-models-and-methods>
- DANIELSON, C., & MCGREAL, T.L. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Alexandria, VA: ASCD [e-book].
- Decreto Presidencial n.º 82, de 26 de Março de 2020*. Medidas de excepção e temporárias para a prevenção e o controlo da propagação da pandemia covid-19. Luanda, Angola: Diário da República.
- DHAWAN, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of covid-19 crisis. *Journal of Educational Technology*, 49(1), 5-22. doi: [10.1177/0047239520934018](https://doi.org/10.1177/0047239520934018)
- HOBOLD, M. S. (2018). Desenvolvimento profissional dos professores: Aspectos conceituais e práticos. *Práxis Educativa*, 13(2), 425-442. doi: [10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010](https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0010)
- KARLBERG, M., & BEZZINA, C. (2020). The professional development needs of beginning and experienced teachers in four municipalities in Sweden. *Professional Development in Education*. doi: [10.1080/19415257.2020.1712451](https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1712451)
- KLINK, M. V., KOOLS, Q., AVISSAR, G., WHITE, S., & SAKATA, T. (2017). Professional development of teacher educators: what do they do? Findings from an explorative international study. *Professional Development in Education*, 43(2), 163-178. doi: [10.1080/19415257.2015.1114506](https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1114506)
- KÖNIG, J., JÄGER-BIELA, D., & GLUTSCH, N. (2020). Adapting to online teaching during covid-19 schools closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622. doi: [10.1080/02619768.2020.1809650](https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650)
- LODICO, M. G., SPAULDING, D. T., & VOEGTLE, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice*. (2nd Edition). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2009a). *Capacitação para professores primários: Relatório (NO.4)*. Luanda, Angola: MED.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2009b). *Educação para todos*. Luanda, Angola: MED.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2020). *Plano de emergência do sector da educação para resposta à Pandemia da covid-19*. Luanda, Angola: MED.
- MORGADO, J. (2004). *Qualidade na educação: Um desafio para os professores*. (1ª Edição). Lisboa, Portugal: Editorial Presença.
- NAÇÕES UNIDAS. (2020). *Policy brief: Education during covid-19 and beyond*. Retirado de:
https://www.un.org/development/desa/dspd/wpcontent/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- OYEDOTUN, T. D. (2020). Sudden change of pedagogy in education driven by COVID-19: Perspectives and evaluation from a developing country. *Research in Globalization*, 2. doi: <https://doi.org/10.1016/j.resglo.2020.100029>
- PETERSON, P.D. (2003). *O professor do ensino básico*. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget.
- PIMENTA, S.G. (2011). *Didáctica e formação de professores: Percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. (6ª Edição). São Paulo, Brasil: Cortez.
- PRÍNCIPE, L., & ANDRÉ, M. E. D. A. (2018). Factores facilitadores e dificultadores do desenvolvimento profissional de professores iniciantes: Uma análise das condições de trabalho. *Revista de Estudos Aplicados em Educação*, 3(6), 3-15. doi: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol3n6.5739>
- ZAU, F. (2012). *Do acto educativo ao exercício da cidadania: Compilação de artigos e comentários publicados no jornal de Angola, 2007-2012*. (1ª Edição). Luanda, Angola: Mayamba.

*

Received: February 8, 2021

Revisions required: February 15, 2019

Final version: February 19, 2021

Accepted: February 22, 2021

Published online: February 26, 2021

