

Internacionalização em contexto escolar: potenciar a diversidade e a internacionalização na formação de professores

Maria de Fátima Pereira¹

Clara Maria Vasconcelos²

Henrique Malheiro Vaz³

Maria João Couto⁴

Maria Paula Silva⁵

Paula Maria Queirós⁶

Rosa Tomás Ferreira⁷

Thiago Freires Rodrigues⁸

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar e discutir a unidade de formação contínua (UFC) *Internacionalização em contexto escolar: potenciar a diversidade e internacionalização*

¹ FPCEUP – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. *E-mail:* fpereira@fpce.up.pt

² FCUP – Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. *E-mail:* cvascon@fc.up.pt

³ FPCEUP – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. *E-mail:* henrique@fpce.up.pt

⁴ FLUP – Faculdade de Letras da Universidade do Porto. *E-mail:* mcouto@letras.up.pt

⁵ FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. *E-mail:* psilva@fade.up.pt

⁶ FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. *E-mail:* pqueiros@fade.up.pt

⁷ FCUP – Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. *E-mail:* rferreir@fc.up.pt

⁸ FPCEUP – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. *E-mail:* tfreires@fpce.up.pt

na formação de professores (ICE), que resulta da participação da sua equipa pedagógica no projeto ERASMUS+ DITE – Diverse Internationalisation of Teacher Education (2021-1-PL01-KA220-HED-000031129) e está orientada para a promoção das dimensões da inclusão e da internacionalização na Formação Inicial de Professores (FIP), objetivando proporcionar aos formandos a capacidade de trabalhar a partir de posições internacionais e orientadas para o acolhimento da diversidade.

Esta UFC compreende a internacionalização na Formação de Professores (FP) como um processo intencional que pretende assegurar a qualidade do ensino e da investigação nos estudantes, técnicos e funcionários das instituições onde esta se desenvolve, que se estenderá como um contributo social significativo. Neste contexto, torna-se relevante proporcionar aos estudantes dos cursos de FIP a capacidade de trabalhar a partir de posições internacionais, hoje referidas como globais e multiculturais.

Por conseguinte, o trabalho desta UFC elabora-se a partir de um forte pendor interdisciplinar, convocando estudantes de mestrados em ensino das diferentes unidades orgânicas (UO) da Universidade do Porto a aprofundarem as suas competências para atuar em contextos educativos e sociedades cada vez mais plurais. O incentivo ao trabalho interdisciplinar está plasmado na própria composição da equipa pedagógica que reúne formadores das cinco UO que asseguram a FIP na Universidade do Porto.

Abstract

This chapter aims to present and discuss the Continuing Training Unit (UFC) *Internationalisation at home: Promoting diversity and internationalisation in teacher training*, which results from the participation of its pedagogical team in the ERASMUS+ DITE project – Diverse Internationalisation of Teacher Education (2021-1-PL01-KA220-HED-000031129). It is aimed at promoting the dimensions of inclusion and internationalisation in Initial Teacher Education (ITE), aiming to provide trainees with the ability to work from international positions and towards welcoming diversity.

This UFC understands internationalisation in Teacher Education (FP) as an intentional process that aims to ensure the quality of teaching and research in students, technicians, and staff of the institutions where it develops, which will extend as a significant social contribution. In this sense, it becomes relevant to provide students of ITE courses with the ability to work from international positions, today referred to as global and multicultural.

Therefore, the work of this UFC is based on a strong interdisciplinary approach, inviting students from the different Organic Units (UO) of the University of Porto to deepen their competences to work in increasingly plural educational contexts and societies. The encouragement of interdisciplinary work is reflected in the composition of the teaching team itself, which brings together trainers from the five UO that ensure ITE at the University of Porto.

Palavras-chave

Formação de professores; Internacionalização; Diversidade.

Keywords

Teacher education; Internationalisation; Diversity.

Introdução

A internacionalização da FP surge juntamente com o reconhecimento do ensino como trabalho e profissão cosmopolita, inserida num cenário de interconectividade fomentado pela globalização, especialmente de dimensões centradas na economia e na cultura. Assim, a necessidade de internacionalizar a FP reage a uma paisagem de crescente mobilidade, resultando em ambientes caracterizados pela diversidade linguística e cultural.

A abordagem da internacionalização da FP gira em torno da ideia de que esta funciona como um meio para desenvolver a sociedade de forma integral. Para isso, os professores devem possuir uma mentalidade global, que é possibilitada pela aquisição de competências interculturais. Com o intuito de fomentar a capacitação dos estudantes de mestrados em ensino, a UFC ICE propõe ampliar as suas perspetivas, ideais e valores para com “os outros”, incentivando também uma maior sensibilização com aqueles com quem trabalham – as suas famílias, as suas comunidades e diferenças. Educar estudantes para se tornarem cidadãos globais requer uma orientação geral mais dirigida aos e pelos próprios professores.

Segundo tal enquadramento, a própria FP deve potenciar o desenvolvimento de capacidades e aptidões essenciais numa perspetiva internacional, com o intuito de formar profissionais de excelência. Por outras palavras, a FP deve dotar os futuros professores com as ferramentas necessárias para saberem enfrentar grandes desafios como, por exemplo, as mudanças climáticas, a sustentabilidade planetária e a preservação da democracia em contextos locais, internacionais e globais.

Não menos relevante é o desenvolvimento de saberes e estratégias que preparem melhor os futuros docentes para responder às crescentes necessidades de acolhimento da diversidade cultural, linguística e religiosa em sala aula. São estes os desafios que se colocam no centro do debate promovido por esta UFC que, além de consciencializar estudantes para estas questões, promove o acesso a um conjunto de estratégias para as pensar e as integrar nas suas práticas de ensino.

Contexto científico da prática pedagógica

A internacionalização da FP tornou-se, nos últimos quarenta anos, um imperativo, levando importantes atores mundiais no domínio da educação a desenvolver e a apoiar políticas públicas destinadas a melhorar a educação e, através desta, a sociedade em geral.

Neste contexto, a internacionalização na FP inscreve-se, pois, no domínio científico mais amplo da internacionalização do ensino superior, partilhando com este valores, princípios

e objetivos. A sua prática destaca-se pela integração efetiva de variáveis formativas e pedagógicas, refletindo as definições propostas para a internacionalização do ensino superior. Segundo J. Knight (2003, p. 2), a internacionalização no ensino superior é “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no objetivo, nas funções ou na prestação do ensino pós-secundário”. Importa realçar que a internacionalização no ensino superior não se resume à é um processo simples transferência de ideias e práticas; trata-se de uma arena contestada, onde ocorrem relações de poder entre os provedores e os implementadores. Como Phillips (2009) descreve, existe uma escala de transferência educacional, a qual implica igualmente relações de poder. Assim, a internacionalização pode ser, simultaneamente, entendida como um agente da globalização ou, tal como a entendemos, como uma resposta crítica à globalização homogeneizante, indistinta e despersonalizada.

Assumindo que a formação não se constrói por acumulação (de conhecimentos ou de técnicas), mas através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e (re)construção teórica permanente, a internacionalização da FP assume a praxis como lugar preferencial de construção de saber, e a relação dialógica como estratégia preferencial de formação. Procuramos investir na dignificação da prática de internacionalização na FIP enquanto elemento fundamental da construção profissional e desenvolvimento pessoal, mobilizando, assim, os propósitos de um projeto de formação interativo e dialó-

gico e como um campo de produção de saberes próprios. Para alcançar tais propósitos, importa igualmente valorizar, na formação inicial para a docência, conhecimentos, valores, competências e atitudes que não se esgotem na formação inicial e que permaneçam como fatores constitutivos dos próprios docentes, evidentes no exercício docente. Isso implica apostar na preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional enquanto dimensão do seu desenvolvimento pessoal.

DeWit, Hunter, Howard e Egron-Polak (2015, p. 29) vão além do conceito de internacionalização proposto por Knight (2003), ao defenderem que se trata de um processo intencional que visa garantir “a qualidade da educação e da investigação para todos os estudantes e funcionários, e dar um contributo significativo para a sociedade”. Quando se empreendem processos de internacionalização, é importante dar aos professores a capacidade de trabalhar a partir de posições globais e multiculturais, alargando as suas perspectivas, ideias e valores, mas também sendo sensíveis àqueles com quem trabalham, às suas famílias e às suas comunidades.

Lohrova e Proskova (2021, p. 167) entendem, por seu lado, a internacionalização da formação de professores “como um caminho para as competências e aptidões de empregabilidade dos futuros professores”. A internacionalização da FP está associada à empregabilidade dos licenciados, o que significa que “as universidades não são apenas responsáveis pela produção de um número suficiente de professores recém-

-qualificados (NQT), mas que os seus licenciados irão iniciar, manter e desenvolver continuamente a sua carreira docente” (ibid., p. 168). Por conseguinte, a FP deve “preparar os futuros professores para a mobilidade e reforçar as competências de empregabilidade, promover as atitudes e competências adequadas, mas também preparar para as realidades do mercado de trabalho” (ibid.). Os autores sublinham que todas as competências e aptidões essenciais para se ser professor devem ser desenvolvidas tendo em conta uma perspetiva internacional. Por outras palavras, acreditam que este objetivo pode ser alcançado quando a FP se centra no reforço da empregabilidade dos licenciados, apoiando uma aprendizagem holística num contexto internacional.

A promoção da internacionalização da FP, mormente a internacionalização “em casa”, implica a modelação de competências globais que podem ser entendidas como competências que atuam na formação de atitudes, valores e identidades, logo na identidade profissional docente. Efetivamente, sem estas competências, nenhum professor profissional pode envolver-se de forma significativa num contexto internacional. Para que o desenvolvimento das competências globais faça parte da educação e da formação profissional dos professores, é necessário que exista um elemento de experiência de ensino internacional (ibid., p. 172).

Quando ocorre no próprio país, como é o caso da formação ICE, a internacionalização da formação de professores inscreve-se no conceito de internacionalização em casa (*internationalization at home*). Para Beelen e Jones (2015a, p. 69),

a “internacionalização em casa é a integração intencional das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os alunos, dentro de ambientes domésticos de aprendizagem”. Estes autores definem os “ambientes domésticos de aprendizagem” como contextos de aprendizagem que podem estender-se para além do *campus* de origem e do contexto de aprendizagem em situação formal para incluir outras oportunidades de aprendizagem intercultural e/ou internacional na comunidade local, implicando meios formativos que envolvam estudantes nacionais e internacionais, a par da exploração da diversidade na sala de aula, podendo incluir igualmente a mobilidade virtual ou ativada pela tecnologia, como a aprendizagem internacional em linha colaborativa (Beelen & Jones, 2015b., p. 69).

DeWit et al. (2015) argumentam que a internacionalização em casa é também uma reação à internacionalização como mobilidade, uma vez que esta é uma realidade para apenas cerca de 10% dos estudantes. De facto, Beelen e Leask (2011) referem que a mobilidade não é uma realidade para todos os estudantes devido a uma miríade de circunstâncias que podem ser pessoais, logísticas e financeiras.

Wächter (2016), por sua vez, refere que as atividades de internacionalização em casa estão centradas no desenvolvimento de conhecimentos internacionais ou globais e no desenvolvimento de competências interculturais. Estas atividades são uma combinação de conhecimentos académicos com a promoção, nos estudantes, de uma atitude de abertura e generosidade para com os outros. Isto significa

aprender “como se comportar noutras culturas e como comunicar com pessoas com religiões, valores e costumes diferentes, e não ter medo de lidar com questões novas e desconhecidas” (Wätcher, 2003, p. 39).

Para Beelen e Leask (2011), a razão mais importante para a internacionalização em casa é, pois, melhorar a preparação dos estudantes para um mundo globalizado, dotando-os de “competências transversais” que os ajudarão a compreender plenamente outros valores e comportamentos, este repertório inclui: abertura, curiosidade, confiança e tolerância.

DeWit (2020, p. 542) acredita mesmo que a internacionalização precisa de ser “mais inclusiva e menos elitista” e a forma de isso acontecer é apostar na internacionalização em casa, uma vez que proporciona uma aprendizagem global responsável para todos. Para tal, o autor propõe a “cooperação e inclusão globais” através da “integração de modos *online*”, “trazendo o mundo para a sala de aula”, “ligando o local ao global” através de “ações coletivas e concretas”, a fim de alcançar “uma sociedade mais inclusiva e melhor” (ibid., p. 543). É com base nesse conjunto de pressupostos que emerge a formação ICE.

Estratégias pedagógicas utilizadas

As metodologias de ensino neste curso privilegiam atividades que contribuem para competências de ação numa comunidade de prática, de partilha e discussão, dialogando sobre

perspetivas de intervenção em espaço de sala de aula, implicando, também, o desenvolvimento de competências digitais de carácter transversal (recursos a *software* de trabalho colaborativo, tais como o Miro e o Padlet, e a plataformas de comunicação, como o Zoom).

O facto de a formação incentivar a participação de estudantes de diferentes áreas científicas facilita e intensifica a partilha de diversos pontos de vista sobre os objetos em foco, fortalecendo dinâmicas de trabalho interdisciplinar ao mesmo tempo em que se suporta um maior aprofundamento de competências transversais. A formação inclui dinâmicas de pares e grupos, cujas composições são constantemente alteradas entre as diferentes sessões. Cada sessão da formação é dinamizada por um par pedagógico com ligação institucional a diferentes unidades orgânicas.

Os formadores desta UC advêm de todas as UO onde se oferece formação de professores na Universidade do Porto, nomeadamente, FADEUP, FCUP, FLUP e FPCEUP/FBAUP. Pese embora os conhecimentos específicos de carácter científico-disciplinar, os formadores passaram por uma capacitação específica (trinta horas) para abordar as temáticas da diversidade e da internacionalização, de forma transversal, no contexto da FIP. Este trabalho de interdisciplinaridade é, também, fomentado nas dinâmicas propostas aos formandos, promovendo uma maior articulação entre estudantes, futuros professores, de distintas áreas curriculares.

Inovação Pedagógica

A dimensão de inovação da UFC pode ser lida quer no tocante à sua conceção, quer na respetiva ativação junto de estudantes. A proposta de formação, tal como referido, emerge da participação da equipa pedagógica num projeto dedicado às questões da diversidade e da internacionalização na formação de professores (DITE). Nesse sentido, todos os docentes que compõem a equipa pedagógica frequentaram, em 2023, uma formação em regime *blended learning*, liderada pela Universidade Rovira I Virgili (Espanha), cujo propósito último era desenhar em colaboração com os parceiros do projeto, entre os quais a Universidade do Porto, um modelo de formação orientado para a dinamização de atividades centradas quer na dimensão da internacionalização, com enfoque na internacionalização em casa, quer na dimensão da inclusão, pensada também em linha com uma constituição plural ao nível das sociedades nacionais. Esta formação culminou com atividades presenciais durante uma semana em Tarragona, envolvendo as quatro instituições de ensino superior parceiras na ação e, após a sua conclusão, originou-se um documento intitulado “The DITE trainer’s manual” (<https://dite.usz.edu.pl/results/>), que está na base da proposta pedagógica da atual UFC.

O material elaborado tem um carácter orientado para aulas de natureza prático-laboratoriais e apoia a promoção de dinâmicas de trabalho de grupo, com enfoque na colabo-

ração e cooperação. Em linha com este racional pedagógico, as metodologias de ensino neste curso privilegiam, portanto, atividades que contribuem para competências de ação numa comunidade de prática, de partilha e discussão, dialogando sobre perspectivas de intervenção em espaço de sala de aula, implicando, também, o desenvolvimento de competências digitais. O facto de a formação reunir estudantes de diferentes áreas científicas, embora com um fundo comum (a educação), facilita e intensifica a partilha de diversos pontos de vista sobre os objetos em foco. A formação inclui dinâmicas de pares e grupos, cujas composições são constantemente alteradas entre as diferentes sessões. A dinamização de um trabalho centrado no estudante e exigente de uma postura ativa mantém-se no que aos processos de avaliação respeita.

Perspetivando a formação de professores reflexivos e perspetivando a internacionalização como componente de uma cultura de escola, a avaliação privilegia a componente crítica na elaboração de uma proposta de ação que identifica práticas e atividades em contexto escolar promotoras da internacionalização e do respeito pela diversidade. Estas propostas são elaboradas por estudantes organizados propositadamente em grupos interdisciplinares e articulam competências das formações de origem, com aquelas desenvolvidas na formação, à luz de documentos orientadores em termos das aprendizagens essenciais e do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Esta UFC responde, na generalidade, a novos modelos de internacionalização que se tornam fundamentais

na formação de professores, área que – pela especificidade de um currículo nacional – restringe fortemente a mobilidade *in* e *out* de estudantes, futuros professores.

Compete realçar, ainda, que cada sessão de formação é dinamizada por um par pedagógico com ligação institucional a diferentes unidades orgânicas. Os formadores desta UC advêm de todas as faculdades onde se realiza FIP na Universidade do Porto: FADEUP, FCUP, FLUP e FPCEUP/FBAUP.

Resultados

Considerando que esta UC concetualiza a internacionalização na FP enquanto processo que pretende assegurar a qualidade do ensino e da investigação nos estudantes, técnicos e funcionários das instituições onde esta se desenvolve, é subjacente a ideia de que os seus resultados são extensíveis ao tecido social alargado. Ao concretizar-se, esta formação fortalece a missão da Universidade do Porto, instituição que mais forma professores em Portugal, no sentido de contribuir para uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva, segundo uma aposta na interdisciplinaridade que, num movimento pioneiro, converge formadores de todas as UO em que a FIP está no centro do seu plano de formação.

Numa dimensão mais micro, espera-se que os participantes desta UFC, ao concluí-la, estejam consciencializados para a diversidade e internacionalização na FP; saibam

diferenciar a internacionalização por mobilidade da realizada em contexto formativo (em casa); conheçam as perspectivas globais da internacionalização e os conceitos de comunicação intercultural e de internacionalização inclusiva; sejam capazes de planejar atividades de ensino, formais ou não-formais, que contemplem a diversidade e a internacionalização dos alunos; e desenvolvam competências digitais com recurso a ferramentas *online*/virtuais, que permitam envolver os alunos em contextos internacionais.

Acreditamos que o sucesso na aquisição deste conjunto de competências permitirá aos futuros professores desenvolver uma prática profissional mais informada, com elevado impacto positivo na vida dos milhares de alunos que acompanharão ao longo das suas carreiras. Os resultados das primeiras edições da UC, nomeadamente, no que se refere ao ano letivo de 2024/25, permitem vislumbrar os efeitos iniciais que a formação promove nas trajetórias de futuros professores, conforme elaboramos a seguir.

A formação ICE 2024/25

A edição 2024/25 da UFC *Internacionalização em contexto escolar: potenciar a diversidade e internacionalização na formação de professores* realizou-se entre abril e maio de 2025, na conjugação de seis módulos distribuídos em três sessões presenciais (ver Tabela 1).

O primeiro módulo funda-se no propósito de apresentar a formação e situar os estudantes no contexto dos programas de trabalhos, incluindo informação acerca da avaliação.

No caso da ação aqui descrita, esta avaliação traduziu-se na construção de uma proposta de atividade que promovesse dimensões da internacionalização e da interculturalidade nas práticas pedagógicas em contexto escolar. Este primeiro contacto é também importante para construir uma ligação com os estudantes, conhecendo um pouco do seu percurso e, em especial, das suas expectativas relativamente à formação.

O segundo módulo abrange a introdução concetual da ideia de internacionalização, problematizando a sua polissemia e convocando uma noção menos discutida que é aquela da internacionalização em casa. Nesta sessão, os estudantes são convocados a pensar as diferenças entre internacionalização e globalização, ao mesmo tempo que aprofunda a compreensão da relevância da dimensão da internacionalização para a educação, em especial, e a sociedade, de modo geral.

O terceiro módulo compreende a sensibilização para a comunicação intercultural e o desenvolvimento de competências interculturais, necessárias à internacionalização em contexto escolar. Integra, portanto, dentre outras pautas, uma discussão sobre a cultura enquanto diferença e a racionalização de processos de alteridade.

No quarto módulo, os estudantes são confrontados com a dimensão da internacionalização inclusiva e os seus sentidos no campo da formação de professores. Aborda-se, por isso, princípios norteadores da inclusão, ao passo em que se problematiza a educação inclusiva enquanto política social.

O quinto módulo privilegia uma reflexão acerca da internacionalização nos processos de ensino e aprendizagem, abordando, inclusivamente, aspetos ligados à internacionalização do currículo, questões associadas à disposição e/ou atitude dos atores educativos no que concerne à internacionalização do ensino-aprendizagem.

O último módulo da formação assenta na apresentação/dinamização e discussão dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes no âmbito da avaliação. É de realçar que, após o quinto módulo, os estudantes podem participar em sessões remotas de tutoria, a fim de discutir a elaboração do seu trabalho final.

TABELA 1 • Estrutura da Unidade de formação Contínua

Sessão 1	Módulo 1	Apresentação
	Módulo 2	Internacionalização
Sessão 2	Módulo 3	Comunicação intercultural
	Módulo 4	Internacionalização inclusiva
Sessão 3	Módulo 5	Internacionalização dos processos de ensino e aprendizagem
	Módulo 6	Apresentação dos trabalhos finais

No ano letivo de 2024/25, candidataram-se à UFC 45 estudantes das diferentes UO da Universidade do Porto, dos quais

trinta tiveram colocação confirmada para frequentar a ação. Destes, um total de 23 estudantes concluíram a formação. O número de desistências prendeu-se, em especial, com o facto de ser obrigatória a frequência de todas as sessões de formação presencial, o que resultou num impedimento para muitos candidatos, uma vez que a calendarização da UFC coincidiu, neste ano letivo, com a semana académica não letiva – um factor a ser levado em consideração na oferta futura. No que toca à equipa de formação, nesta edição mais recente, estiveram ativamente envolvidos seis professores/investigadores que colaboraram nas cinco UO da Universidade do Porto onde há oferta de mestrados em ensino. Concluídos os trabalhos, os estudantes são convidados a responderem a um questionário aberto, em jeito de testemunho, a fim de refletirem sobre os efeitos da formação na sua trajetória. No ano letivo de 2024/25, 14 participantes enviaram, de forma voluntária, o seu testemunho. De seguida, refletimos sobre os efeitos da UFC, tendo por base as reflexões avançadas por estes estudantes. A opção pelo anonimato e confidencialidade dos dados justifica a menção dos excertos segundo um código que informa apenas o número atribuído a cada testemunho (T1, T2, etc.).

Tecer sentidos: sobre momentos memoráveis e mudanças significativas

Ao refletirem sobre momentos marcantes da formação, os estudantes destacam a dimensão da avaliação e o modo como esta permitiu traduzir em práticas pedagógicas o referencial teórico que informa o debate da internacionalização da

educação. Mais de metade dos testemunhos abordam a avaliação como tendo sido uma vivência apelativa, acentuando que – embora desafiadora – a concretização de uma atividade pedagógica assente nos pressupostos de uma escola heterogénea configurou um momento enriquecedor, quer pelo trabalho prévio, que envolveu a discussão com os pares para desenhar uma proposta, quer pelo contacto com diferentes formas de operacionalizar a tarefa de promover práticas inclusivas. O facto de alguns grupos terem dinamizado as atividades que desenharam durante a apresentação fez com que se alimentasse, ainda, um sentimento de maior compreensão dos conceitos mobilizados ao longo da formação. Segundo afirma um participante: “a teoria ganhou vida na prática” (T9). Uma sensação partilhada por vários colegas:

“Gostei particularmente das apresentações mais práticas e dinâmicas, pois permitiram não só compreender melhor os conteúdos, como também vivenciar estratégias pedagógicas que facilmente poderiam ser aplicadas em contexto real. Essa partilha ativa de ideias foi extremamente enriquecedora.”

T2

“O momento mais memorável foi a partilha das ideias concebidas em grupo pelos formandos como resultado final do curso, evidenciando a criatividade, o envolvimento e a diversidade de perspetivas desenvolvidas ao longo da formação.”

T6

“(…) para mim, o momento mais memorável foi a apresentação do trabalho final, pois deram-nos liberdade para sermos criativos e criarmos algo nosso, o que nos proporcionou um momento divertido em que estávamos a ensinar algo real.”

T12

A possibilidade de pensar em conjunto sobre os conceitos que informam e sustentam o paradigma de uma educação internacional e inclusiva está na base da apreciação de um conjunto de outros estudantes que referem justamente as discussões que tiveram com os colegas como o ponto-chave da formação. A problematização de diferentes perspetivas é, ao mesmo tempo, compreendida como um fator enriquecedor e como um alerta para se consciencializar sobre o lugar de um *outro*. Além disso, estas discussões permitem construir um lugar de racionalização acerca do papel que compete aos professores face às questões da inclusão e da diversidade.

“O que me fez gostar muito desta atividade foi o facto de me ter consciencializado de que, muitas vezes, os conceitos que temos dependem dos nossos contextos e que não devemos preconceber que o pensamento é o mesmo para todos. Isto permitiu-me perceber que a utilização das palavras deve ser cuidadosa e atenta aos públicos.”

T4

“O momento mais memorável foi a troca de ideias em grupo sobre inclusão e diversidade, que me fez refletir sobre o papel ativo dos professores na construção de práticas justas.”

T8

A diversidade é, aliás, dimensão que informa não apenas o racional epistemológico da formação, mas, inclusivamente, o perfil daqueles que a frequentam – os 23 estudantes que concluíram a UFC são provenientes de quatro mestrados distintos em ensino (Biologia e Geologia, Educação Física, História e Matemática). Esta origem disciplinar miscigenada

não passou despercebida aos participantes, que admitem benefícios ao contatarem com colegas que, do ponto de vista científico, também comportam heterogeneidade.

"Trabalhar com colegas de cursos diferentes foi particularmente enriquecedor, pois cada um trouxe perspectivas únicas da sua área."

T7

"o momento mais marcante foi o debate sobre práticas inclusivas, no qual partilhei experiências com colegas de diferentes áreas e contextos educativos."

T11

"(...) a partilha de experiências entre colegas de diferentes áreas e origens – foi ali que percebi o verdadeiro valor da diversidade na formação de professores."

T14

Quando refletem sobre mudanças significativas, por seu turno, os estudantes elegem dois grandes campos: a ressignificação concetual e a futura atuação enquanto docentes. É recorrente a narrativa de que as sessões promoveram uma complexificação dos conceitos de diversidade e inclusão, à semelhança da dimensão da internacionalização, que parece ter efeitos ao nível de uma atitude mais crítica por parte dos estudantes. Este posicionamento crítico alia-se a uma maior clareza acerca dos modos como adivinham a sua atuação no terreno. Sentem-se mais sensibilizados, conscientes e melhor equipados para responder à heterogeneidade com que provavelmente se verão confrontados no campo da educação formal.

"(...) a transformação da minha visão sobre a inclusão. Antes, via-a de forma mais limitada, mas agora compreendo que ela vai muito além da integração de pessoas com deficiência, pessoas com diferentes culturas, diferentes países, etc."

T3

"Passei a encarar a diversidade não só como uma realidade a gerir, mas como uma fonte de riqueza e de aprendizagem mútua."

T6

"A formação ajudou-me a desenvolver uma nova sensibilidade para a importância da diversidade na sala de aula. Comecei a olhar para a inclusão não apenas como um princípio pedagógico, mas como uma atitude constante de abertura, escuta e adaptação."

T8

A consequência da complexificação concetual atravessa, igualmente, o modo como estes futuros professores percecionam a sua capacidade de responder aos desafios inerentes à internacionalização da educação e às questões da diversidade. A esse respeito, enfatizam que as aprendizagens ao longo da formação contribuem para refletir sobre o desenho de estratégias e práticas pedagógicas, as quais, aliás, tencionam fazer corresponder a uma atuação eticamente comprometida com os valores da igualdade, equidade e justiça em educação.

"Passei a ter uma maior sensibilidade para adaptar estratégias e materiais às diferentes realidades dos alunos, o que considero essencial para o desenvolvimento de uma prática docente mais justa, consciente e promotora de equidade."

T2

"Refletir sobre a diversidade cultural implica ir além das diferenças visíveis e compreender as camadas que moldam uma cultura. Respeitar tanto os aspetos superficiais como os submersos é essencial para promover empatia e entendimento intercultural. Como professora, este módulo fez-me questionar: qual é o meu papel neste processo?"

T5

"Esta formação proporcionou-me ferramentas práticas e reflexivas que me permitem agir de forma proativa na identificação de situações de preconceito, intervindo de maneira adequada para garantir que o espaço educativo seja um lugar de respeito e valorização das diferenças culturais e sociais."

T11

Reconhecer o presente e conceber o futuro: inclusão, diversidade e internacionalização como aspetos fundamentais da formação inicial de professores

O posicionamento dos estudantes que participaram na formação é claro. Vivemos numa sociedade hiperconectada, cada vez mais plural, que nos exige uma visão mais aberta e crítica do mundo. Desse modo, trabalhar temáticas relacionadas com os domínios da inclusão, diversidade e internacionalização no campo da formação inicial de professores torna-se um cenário não somente desejável, como também irreversível. A escola, reconhecem os estudantes, reflete a transformação social a nível macro e, por isso mesmo, exige a emergência de um perfil docente que seja capaz de lidar com a diversidade. Trata-se de uma diversidade que não se limita ao fator étnico, incluindo igualmente elementos de ordem socioeconómica, de género, de capacidades e de cultura. Na medida em que a escola se configura enquanto espelho desta sociedade multicultural e por não dever diluir o trabalho de interculturalidade no vazio cosmético

da celebração da diversidade, os estudantes observam a dimensão da formação inicial de professores como *locus* fundamental para a preparação de um professor, cuja atuação ética é orientada pelo sentido de responsabilidade, em prol de uma educação plena, inclusiva, que promova valores da justiça escolar e social. Somente assim, refletem os participantes da formação, será possível pensar numa prática educativa verdadeiramente transformadora.

"(...) trabalhar esses temas desde a formação inicial é investir em profissionais mais conscientes, preparados e comprometidos com uma educação inclusiva e global."

T1

"A inclusão, diversidade e internacionalização são essenciais na formação de professores, pois refletem a realidade atual das escolas. Integrar estes temas permite promover uma educação mais justa, que valoriza as diferenças e prepara os futuros docentes para lidar com a complexidade dos contextos educativos, respeitando cada aluno na sua individualidade."

T7

"Vivemos numa sociedade cada vez mais diversa e a escola deve ser um reflexo disso, promovendo a equidade e o respeito pela diferença. A formação inicial de professores deve, por isso, incluir estas dimensões como pilares essenciais para uma prática educativa verdadeiramente transformadora."

T8

Defensores da ideia de que a formação aqui discutida pode contribuir para uma mudança de visão e cultura no que respeita a escola, é lugar comum que ações desta natureza tenham de ser reforçadas e estendidas também àqueles que já

estão no terreno, inclusivamente em posições de liderança. Os estudantes referem que a reflexão crítica sobre práticas pedagógicas, conforme organizado pela formação, fomenta o desenvolvimento de redes de partilha que são essenciais para a consecução de uma educação justa. Além disso, observa-se que a discussão não se pode prender unicamente ao caráter da internacionalização, sendo necessário pensar a diversidade na sua multiplicidade. Com este horizonte, os vazios formativos neste segmento não são esquecidos e um estudante refere o pioneirismo da UFC. A nosso ver, este pioneirismo não deve ser perdido, mas antes expandido através de uma transformação dos currículos de formação de professores, de modo a integrarem, de forma estruturante, as questões de inclusão, da diversidade e da internacionalização como pilares essenciais para o desenvolvimento verdadeiramente integral da comunidade educativa.

"A nível institucional, o impacto será tanto mais significativo quanto maior for o envolvimento de pessoas com cargos de liderança nas escolas. Sem a participação ativa das direções, as mudanças tendem a limitar-se ao plano individual."

T6

"A formação ICE pode ser um motor de mudança a nível institucional (...). Pode também inspirar instituições de ensino superior a repensar os seus currículos de formação de professores, incorporando perspetivas globais e uma abordagem mais crítica e reflexiva sobre a diversidade. A médio prazo, pode contribuir para o desenvolvimento de uma escola mais aberta, equitativa e culturalmente competente."

T8

“A importância de incluir na formação de professores os temas da inclusão e da diversidade é vital. Mas esta não se deve cingir à internacionalização, mas, sim, deve apostar em unidades curriculares que ensinem realmente como e quando se devem mobilizar diferentes medidas de suporte à aprendizagem, sejam elas universais, seletivas ou adicionais, e que preparem os estudantes e futuros professores a aplicarem-nas com o devido rigor.”

T10

Conclusão

A intensificação da globalização, aliada ao crescimento de fenómenos de integração de comunidades migrantes, ao alargamento da escolaridade obrigatória e ao consequente aumento da diversidade cultural, tem tornado imprescindível considerar as questões da inclusão, diversidade e internacionalização como centrais no desenho dos programas da formação inicial de professores. A preparação de professores no sentido de os tornar capazes de lidar com contextos cada vez mais plurais em termos culturais é já um imperativo, exigindo-se das instituições uma leitura crítica do mundo que as rodeia, que é caracterizado pela multiculturalidade e hiperconectividade.

Perante o reconhecimento da pluralização das identidades e dos conflitos daí emergentes, intensificados por uma crescente mestiçagem que afeta a identidade e a cultura pessoal, cabe à educação promover laços e coesão social. Este compromisso visa melhorar a qualidade de vida e a convivência cidadã, sustentando-se numa gestão positiva e preventiva

da diversidade, através da mobilização e integração de saberes provenientes de múltiplas origens. A par das transformações nas condições de ensino e de aprendizagem na educação escolar, também a formação no ensino superior se encontra em processo de transformação que considera a importância de se instituírem parcerias interinstitucionais em contexto nacional e internacional com particular incidência nas demandas que se colocam à formação inicial de professores.

Face a estas questões, a UFC *Internacionalização em contexto escolar: potenciar a diversidade e internacionalização na formação de professores*, que tem origem num projeto de investigação internacional, emerge como um primeiro esforço em responder aos desafios identificados no que toca a internacionalização da educação, em geral, e a escolar, especificamente. O trabalho desenvolvido objetivou capacitar futuros professores a partir do desenvolvimento de competências e aptidões essenciais numa perspetiva global e segundo a aproximação de um ensino de excelência.

Nesse sentido, os testemunhos de que demos conta ao longo do capítulo parecem fundamentar a sua adequação e um conjunto de efeitos positivos no que remete à sensibilização dos estudantes para a necessidade de se pensar práticas pedagógicas que respondam aos perfis de aluno que se vislumbram na escola portuguesa contemporânea. Igualmente, estes testemunhos dão conta de que esta UFC é um passo importante, pioneiro, mas que merece maior atenção institucional, por forma a promover-se uma formação sustentada

nesta área, garantindo que os futuros professores detenham as ferramentas necessárias para enfrentar os grandes desafios que se colocam à sociedade atual.

Referências

Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining Internationalisation at Home. In A. Curaj, L. Matei, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area Between critical reflections and future policies* (pp. 59-72). Springer.

Beelen, J., & Leask, B. (2011). Internationalisation at Home on the move. In E. Beerkens (Ed.), *Internationalisation of Higher Education and Global Mobility* (pp. 19-31). EAIE.

DeWit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (2015). *Internationalization of higher education*. European Union Parliament Policy Department B: Structural and Cohesion Policies. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf).

Deardorff, D. (2006). Identification and an assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalisation. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-366.

Kalantzis, M., & Cope, B. (2005). *Learning by Design*. Common Ground Publishing Pty Ltd.

Knight, J. (2003). Updated definition of internationalization. *International Higher Education*, 33. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>.

Koh, A., Pashby, K., Tarc, P., & Yemini, M. (2022). Editorial: Internationalisation in teacher education: discourses, policies, practices. *Teachers and Teaching*, 31(4), 536–549. <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2119381>.

Leask, B. (2015). *Internationalising the Curriculum. Internationalisation in Higher Education Series*. Routledge.

Lohrova, H., & Proskova, A. (2021). Internationalisation as a strategy of educating future teachers of English. *Philological Class*, 26(3), 166-177. <https://doi.org/10.51762/1fk-2021-26-03-14>.

Low, E., & Lee, S. (2012). Bringing Singapore's teacher education beyond its shores. *Educational Research for Policy and Practice*, 11, 43-51.

Luke, A. (2004). Teaching after the market: From commodity to cosmopolitan. *Teachers College Record*, 106(7), 1422-1443. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00384.x>.

Philips, D. (2009). Aspects of educational transfer. In R. Cowen & A. Kazamias (Eds.), *International handbook of comparative education* (pp.1061-1077). Springer.

Sieber, P., & Mantel C. (2012). The internationalization of teacher education: An introduction. *Prospects*, 42, 5-17. <https://doi.org/10.1007/s11125-012-9218-x>.

Wächter, B. (2016). An introduction: Internationalisation at home in context. *Journal of Studies in International Education*, 7(1), 5-11. <https://doi.org/10.1177/1028315302250176>.