



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

A formação de professores em Portugal e o processo de Bolonha

Marília Favinha

Como citar: FAVINHA, Marília. A formação de professores em Portugal e o processo de Bolonha. *In:* PENITENTE, Luciana Aparecida de Araujo; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. **Políticas para a formação de professores da educação básica:** modelos em disputa. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. p. 31-38. DOI: <https://doi.org/10.36311/2016.978-85-7983-774-6.p31-38>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

Capítulo 2

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM PORTUGAL E O PROCESSO DE BOLONHA

Marília FAVINHA

Um dos mais importantes objetivos do Processo de Bolonha em Portugal foi garantir a qualidade da formação dos cidadãos. Mas este compromisso de qualidade só se tornará evidente caso se garanta uma formação de professores que atenda de forma adequada esta exigência. A reestruturação da formação inicial de professores no âmbito das reformas implementadas pelo Processo de Bolonha, em Portugal, culminou com a publicação do Decreto-Lei nº43/2007, que promove relevantes transformações relativas aos modelos anteriores. Nomeadamente a estipulação da habilitação profissional, conferida agora pelo grau de Mestre, como condição indispensável para o exercício da docência, seja em que nível ou área de ensino for. Ou seja, o mestrado profissionalizante deixou de ser considerado como uma formação pós-graduada para passar a fazer parte integrante da formação inicial de professores. Neste texto, apresentamos uma reflexão sobre marcos contextuais e legislativos da história da formação de professores em Portugal, fazendo uma apreciação das alterações introduzidas pelo Processo de Bolonha.

A educação traduz o grau civilizacional de um povo e de um país. Portugal tem vivido, nomeadamente desde a sua passagem a um regime democrático, em 1974, um intenso movimento de reformas e alterações

legislativas, que normalmente têm mais relação direta com a alternância política no governo do país, do que com a existência de estudos profundos e sustentados que fundamentem as mudanças. Também as diretrizes internacionais, nomeadamente desde a entrada de Portugal para a Comunidade Económica Europeia, em 1986, têm um peso muito significativo nas opções de política educativa tomadas. Neste contexto inscreve-se a formação de professores, como uma área de preocupação e reflexão constantes, pelo peso destes profissionais no sistema educativo.

Relativamente a Portugal, vamos centrar-nos em dois momentos, considerados decisivos no domínio da formação de professores: o final da década de noventa, período em que foi implementada uma política de atribuição do grau de licenciatura a todos os educadores/professores, independentemente do nível de ensino em que exerciam a sua profissão e um segundo momento, associado à adequação ao Processo de Bolonha (2006) decorrente da assinatura da Declaração de Bolonha (1999) e que teve como efeito que a formação de professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico (EB) e dos professores do ensino secundário ocorresse durante o 2º ciclo da formação do ensino superior. Até aos anos setenta, nomeadamente no período compreendido entre 1930 e 1970, apenas existiam

[...] cursos específicos de formação de professores do primeiro ciclo e de Educação Física, nos outros níveis eram recrutadas pessoas com cursos superiores no mesmo domínio ou próximo das disciplinas a ensinar (CAMPOS, 1995, p. 19).

No que se refere à formação profissional de educadores de infância e de professores do 1º e 2º ciclos do EB a implementação das Escolas Superiores de Educação (ESE), no final dos anos oitenta, marcou a formação profissional desses docentes, visto que foram criadas para a formação de profissionais com vocações diversas, as ESE foram concebidas especificamente para esse fim e fazem parte de um conjunto de mudanças importantes ocorridas no âmbito do ensino, em geral, e na formação de professores, em particular.

Com a publicação da (Lei nº46/86, de 14 de outubro) Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), , determinou-se, no Artigo 30, que a

formação de educadores de infância e de professores para o 1º e 2º ciclos do EB se realizava em ESE e em universidades e que esses cursos seriam de

[...]nível superior, proporcionando aos educadores e professores [...] a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social, adequadas ao exercício da função (PORTUGAL, 1986).

Impôs-se, deste modo, a necessidade de uma formação de professores que fosse “rapidamente adaptada à nova orgânica do sistema de ensino” (Decreto-Lei nº344/89, preâmbulo) e de se estabelecer um perfil de professor. Mediante este Decreto-Lei, entende-se por formação inicial a formação que “confere qualificação profissional para a docência” (art.7º, ponto 1) e por “qualificação profissional a que permite o ingresso na carreira de educadores de infância e de professores do ensino básico e secundário” (art. 7º, ponto 2) (PORTUGAL, 1989).

Em Portugal, a formação de educadores de infância e professores de 1º ciclo do Ensino Básico era apenas feita com o grau de Bacharel (grau que atualmente desapareceu do panorama nacional), ao contrário dos outros graus de ensino, onde era exigido o grau de licenciado. De uma forma geral, a existência de percepções diferenciadas sobre a profissão e o exercício da docência promoveram a imagem de “ser professor” com um estatuto socialmente diferenciado, consoante se era educador, professor do 1º ciclo, professor do 2º ou 3º ciclo ou professor do ensino secundário (FORMOSINHO, 2009). Para o fim desta diferenciação constituiu um marco fundamental na profissão a exigência de licenciatura como a habilitação mínima para o exercício da docência em todos os níveis de ensino. Pela primeira vez em Portugal a legislação (Lei nº 115/97, de 19 de setembro) colocou em condições de igualdade, em termos de habilitações, todos os professores dos ensinos básico e secundário e educadores. Esta medida veio trazer a possibilidade de equiparação da carreira docente e contribuir para a construção de uma nova visão do que é “ser professor”.

A formação inicial de professores em Portugal até ao Processo de Bolonha seguiu dois modelos fundamentais: o *modelo sequencial* e o *modelo integrado*. O primeiro, assegurado pelas ESE e Universidades Novas, tinha a duração de quatro anos (área científica), mais dois anos (componente pe-

dagógica). No modelo integrado de formação de professores, as disciplinas dos vários componentes de formação distribuíam-se simultaneamente ao longo do curso, desde o seu início, durante os primeiros quatro anos, o 5º ano era o estágio pedagógico.

Com o Decreto-Lei nº 290/98, o Estado designa uma entidade responsável pela função de assegurar a qualidade dos cursos de formação inicial de professores: o Instituto Nacional de Acreditação e Formação de Professores (INAFOP). Competia à mesma entidade “desenvolver o sistema de acreditação dos cursos superiores que certifiquem qualificação profissional específica para a docência, bem como assegurar a certificação externa das mesmas qualificações profissionais” (Decreto-Lei nº194/99, preâmbulo), garantindo, desta forma, a qualidade da formação de educadores e professores (PORTUGAL, 1999).

Com a publicação da Deliberação nº1488/2000, pela referida entidade, são estabelecidos os Padrões de Qualidade para a Formação Inicial de Professores pela primeira vez no estado português, sendo apresentado um conjunto de critérios em função dos quais foi apreciado o nível de adequação dos cursos às exigências do desempenho docente de então.

O peso atribuído aos diversos componentes de formação foi convertido em unidades de crédito contabilizadas no sistema europeu de transferência, ou seja, o seu peso é apresentado, pela primeira vez, em créditos, designados pelo *European Credit Transfer and Accumulation System* (ECTS). Assim, um curso de licenciatura na área de formação de professores, no 2º ciclo do EB, tinha um peso total de 240 ECTS. Quando falamos em unidade de crédito (ECTS), referimo-nos à carga de trabalho total que inclui as horas de contato (presenciais) e as horas de trabalho autónomo do aluno. Note-se, contudo, que no ano da publicação desta Deliberação, em 2000, as unidades de crédito eram ainda um assunto com ocorrências pontuais nos vários planos de estudo em Portugal, aspecto que de alguma forma comprometeu a real reconversão dos componentes de formação dos cursos em unidades de crédito, que só veio a implementar-se mais tarde com o Processo de Bolonha.

Um dos mais importantes objetivos do Processo de Bolonha foi garantir a qualidade da formação dos cidadãos. Mas este compromisso de

qualidade só se evidenciará como uma realidade, caso se garanta uma formação de professores que atenda de forma adequada a esta exigência. A reconfiguração da formação inicial de professores no âmbito das reformas implementadas pelo Processo de Bolonha em Portugal culmina com a publicação do Decreto-Lei nº 43/2007, que anuncia relevantes transformações relativas aos modelos que o antecedem. Nomeadamente a estipulação da habilitação profissional, conferida agora pelo grau de mestre, como condição indispensável para o exercício da docência seja em que nível ou área de ensino for. Ou seja, o mestrado profissionalizante deixou de ser considerado como uma formação pós-graduada para passar a fazer parte integrante da formação inicial de professores.

A titularidade da habilitação profissional para a docência generalista, na educação pré-escolar e nos 1º e 2º ciclos do ensino básico, é conferida a quem obtiver tal qualificação através de uma licenciatura em Educação Básica, comum a quatro domínios possíveis de habilitação nestes níveis e ciclos de educação e ensino, e de um subsequente mestrado em Ensino, num destes domínios (PORTUGAL, Decreto lei nº 43/2007, preâmbulo).

No quadro das propostas consagradas pelo Processo de Bolonha, através do Decreto-Lei nº 43/2007, a habilitação profissional para a docência em qualquer domínio é implementada através de dois momentos distintos, os denominados ciclos de estudo. O 1º correspondente ao grau de licenciado e o 2º ao grau de mestre.

Com o Processo de Bolonha, os componentes de formação são alvo da redefinição do respetivo peso a atribuir a cada uma delas. Mediante o referido Decreto-Lei, os planos de estudo devem incluir as seguintes componentes de formação, com as respetivas percentagens mínimas na carga de trabalho total: a Formação Educacional Geral (FEG), com 25%; as Didáticas Específicas (DE), com 25%; a Iniciação à Prática Profissional (IPP), com 40%; a Formação na Área de Docência (FAD), com 5%.

Os componentes de formação de professores centram-se em três eixos: *o saber integrado* numa vertente mais específica da matéria a lecionar e o saber mais integrado numa vertente educacional; *o saber fazer* que implica implementar no espaço real de ensino o saber emanado anteriormen-

te, potencializando-o, desenvolvendo-o e adequando-o continuamente aos diversos contextos de ensino; e *o saber estar/saber*, ser integrado numa atitude de saber conviver e relacionar com os outros e consigo próprio. Estes componentes consagram a ideia de uma profissionalidade docente.

Foi criada (pelo Decreto-lei nº 369/2007) a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). É esta Agência, em funções de avaliação e de acreditação dos cursos a partir de 2010, que é atualmente responsável por analisar o cumprimento do que é legalmente definido para a formação de professores (Decreto-lei nº 74/2006) e ajuizar sobre a qualidade necessária ao seu funcionamento.

CONCLUSÕES

Com o Processo de Bolonha, podemos verificar uma maior aproximação ao *modelo sequencial*, isto porque exige um primeiro momento, com a duração de três anos, de formação técnica e científica, correspondente à licenciatura; e um segundo momento onde é conferida habilitação profissional para a docência com os vários componentes educacionais, incluindo o estágio, correspondente ao mestrado.

Verificamos que em Portugal, desde a publicação da LBSE até à atualidade, tem se desenvolvido uma evolução determinante no que se refere ao perfil de professor. De um professor com perfil técnico passou a considerar-se como necessidade fundamental para dar resposta às necessidades atuais do sistema de ensino português, um professor com um perfil cada vez mais profissional capaz de se adaptar às características e desafios decorrentes da sociedade. Contudo, entendemos que esta evolução de perfil profissional de professor pode ser comprometida pela desintegração das várias componentes de formação, trazidas pelo modelo de Bolonha, prejudicando, de certa forma, a real evolução do perfil de professor como profissional.

Embora, nos atuais cursos de formação de professores se verifique um maior equilíbrio entre os pesos atribuídos à componente científica e ao componente educacional, relativamente aos cursos anteriores a Bolonha, houve uma redução em todas as componentes de formação, principalmente nas de cariz educacional, apesar da percentagem atribuída ter aumentado, estamos a falar de percentagens relativas a durações de cursos dife-

rentes. Ou seja, quando falamos, por exemplo, na atribuição de 40% no componente de IPP na carga total do curso, estamos a falar em 40% de três a quatro semestres e não de quatro anos (oito semestres) de curso.

Para ultrapassar os desafios que o país atravessa é imperativo que o modelo de formação de professores seja repensado, no sentido de o dotar de todas as possibilidades de formar os melhores profissionais a serviço da educação em Portugal.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, B. *Formação de professores em Portugal*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

FORMOSINHO, J. Professores na escola de massas: novos papéis, nova profissionalidade. In: FORMOSINHO, J. (Coord.). *Formação de professores: Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora, 2009, p. 143-164.

FONSECA, J. ; ANTUNES, H. Disposições e desempenho de professores do 3º Ciclo do Ensino Básico: uma análise do discurso regulador recontextualizado. In: *Livro de Resumos do 1º Encontro Nacional de Investigação e Formação: Globalização e Desenvolvimento Profissional do Professor*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa, 1999.

HARGREAVES, A. *O ensino na sociedade do conhecimento: a educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora, 2004.

LOURAZ, A.; LEITE, C.; FERNANDES, P. A formação inicial de Professores em Portugal decorrente do Processo de Bolonha: uma análise a partir do “olhar” de Professores e Estudantes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 2012.

PIRES, E. *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Asa, 1995.

PORTUGAL. *Decreto-Lei n. 194/99*, de 07 de junho de 1999.

PORTUGAL. LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo. *Lei nº46/86*, de 14 de outubro de 1986.

PORTUGAL. *Decreto-Lei n. 344/89*, preâmbulo, 1989.

PORTUGAL. *Decreto-Lei n. 43/2007*, preâmbulo, 2007.

