EDUTALKS #13



QUAL O PERFIL DOS DOCENTES QUE ASSEGURAM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES?

Com a participação de:
Carlinda Leite | Cláudia André | David Justino | João Teixeira Lopes

EDULOG
FUNDAÇÃO BELMIRO DE AZEVEDO

EDUTALKS #13

QUAL O PERFIL DOS DOCENTES QUE ASSEGURAM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES?

Com a participação de:
Carlinda Leite | Cláudia André | David Justino | João Teixeira Lopes

EDULOG
FUNDAÇÃO BELMIRO DE AZEVEDO

O EDULOG é uma iniciativa da Fundação Belmiro de Azevedo que tem como objetivo contribuir para a construção de um sistema de educação de referência em Portugal. Na persecução da sua missão e da sua visão, apoia estudos de investigação na área da Educação e dinamiza encontros e conferências cientificamente fundamentados.

Ficha técnica
© EDULOG - Fundação Belmiro de Azevedo
www.edulog.pt
Junho de 2021

Título: Qual o perfil dos docentes que asseguram a Formação Inicial de Professores?
Ano de edição: 2022
Depósito legal: 502047/22
ISBN: 9798838810533

ÍNDICE

PÁG.

/ 4 - 11 / CONTEXTUALIZAÇÃO

/ 12 - 13 / RECOMENDAÇÕES DO EDULOG

/ 14 - 17 / INFOGRAFIA

DISCURSO DIRETO

/ 20 - 27 / Carlinda Leite

/ 28 - 31 / Cláudia André

/ 32 - 37 / David Justino

/ 38 - 39 / João Teixeira Lopes

CONTEXTUALIZAÇÃO

Em abril de 2022, o EDULOG apresentou o estudo "*Perfil académico e profissional de professores do ensino superior que asseguram a Formação Inicial de Formadores*". Desenvolvido pelo CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, este estudo teve como principal finalidade mapear características académicas e profissionais dos docentes que asseguram a Formação Inicial de Professores, em Portugal, dos ensinos básicos e secundário, nas unidades curriculares relacionadas com exercício docente/prática curricular de ensino-aprendizagem-avaliação.

Os resultados deste estudo apontam, principalmente, para a falta de formação de um terço dos docentes no ramo educacional e para o desajuste dos seus perfis académicos relativamente à natureza de algumas componentes de formação.

Os resultados deste estudo apontam, principalmente, para a falta de formação de um terço dos docentes no ramo educacional e para o desajuste dos seus perfis académicos relativamente à natureza de algumas componentes de formação. A par disso, são os docentes no início de carreira que asseguram, maioritariamente, a lecionação nestes cursos e poucos são os que apresentam experiência de ensino nos ensinos básicos e secundário. Apesar do doutoramento ser o grau académico da maioria destes docentes, e da referência regular à ligação a centros de investigação, é parca a evidência de publicações de artigos científicos em revistas indexadas, ou de publicações de cariz didático, e também não é muitas vezes claro o tipo de pertença ao centro de investigação, nem a participação em projetos de cariz científico.

Com o foco na Formação Inicial de Professores (FIP), neste trabalho foram analisados os 148 cursos (127 de instituições públicas e 21 privadas), de licenciatura e mestrado, acreditados pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) que, em Portugal, conferem formação para a docência nos primeiros seis anos de escolaridade básica, para o 3º ciclo do Ensino Básico e para o Ensino Secundário e se encontravam em funcionamento em 2019. A análise das Fichas do Curriculum Vitae dos docentes destes 148 cursos, disponibilizadas pela A3ES e analisadas devidamente anonimizadas, serviram de base para que fosse possível, com recurso a uma grelha desenvolvida para o efeito, o mapeamento do seu perfil académico e do desenvolvimento profissional.

Nos primeiros 6 anos de escolaridade a formação para docência é assegurada por 62 cursos de instituições de ensino superior (IES) públicas, 20 licenciatura e 42 mestrados, e 21 cursos de IES do ensino privado, 9 licenciaturas e 12 mestrados. Já a formação para a docência no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário é inteiramente assegurada pelo ensino público e, como expectável já que é uma área de especialização, apenas por mestrados: 62 lecionados em universidades e 3 em institutos politécnicos.

Número de cursos/IES existentes em Portugal que têm cursos de FIP acreditados pela A3ES

Níveis de habilitação para a docência	Ciclo de Estudos/Subsistema de Ensino Superior	N Cursos	N IES	IES público N Cursos	IES privado N IES
Cursos de habilitação para a docência nos 1º e 2º CEB	Licenciatura Universitário	6	6	---	---
	Licenciatura Politécnico	14	14	9	9
	TOTAL	**20**	**20**	**9**	**9**
	Mestrados Universitário	11	6	---	---
	Mestrados Politécnico	31	13	12	8
	TOTAL	**42**	**19**	**12**	**8**
Cursos de habilitação para a docência nos 3º CEB e Ensino Secundário	Mestrados Universitário	62	10	---	---
	Mestrados Politécnico	3	3	---	---
	TOTAL	**65**	**13**	**---**	**---**

Dos 1736 docentes que, em 2019, asseguravam a lecionação das 2878 unidades curriculares destes cursos, 1260 estão associados a 2040 UC de cursos de IES público e 476 docentes estão associados a 838 UC de cursos de IES privados. Isto significa que cerca de três quartos (73%) destes docentes estão afetos ao ensino público.

Número de UC selecionadas para análise e docentes associados

Níveis de habilitação para a docência	Ciclo de Estudos/Subsistema de Ensino Superior	*N* Cursos	*N* IES	IES público *N* Cursos	IES privado *N* IES
Cursos de habilitação para a docência nos 1º e 2º CEB	Licenciatura Universitário	109	91	---	---
	Licenciatura Politécnico	363	262	421	228
	TOTAL	**472**	**353**	**421**	**228**
	Mestrados Universitário	180	116	---	---
	Mestrados Politécnico	433	229	417	248
	TOTAL	**613**	**345**	**417**	**248**
Cursos de habilitação para a docência nos 3º CEB e Ensino Secundário	Mestrados Universitário	898	532	---	---
	Mestrados Politécnico	57	30	---	---
	TOTAL	**955**	**562**	**---**	**---**

Os dados obtidos tonaram, assim, possível desenhar o perfil dos formadores dos futuros professores dos ensinos Básico e Secundário. Considerando os indicadores definidos, a análise permitiu obter um conjunto de informações que são apresentadas com o recurso ao cruzamento de variáveis que possam esclarecer a situação que ocorre, em Portugal, na Formação Inicial de Professores, relativa a subsistemas de ensino superior (público e privado), tipologia de ciclo de estudos (licenciaturas de ensino básico e mestrados de habilitação profissional para a docência) e nível de habilitação para a docência (1º e 2º ciclos do Ensino Básico, por um lado, 3º ciclo e Ensino Secundário, por outro).

Quem são os docentes que lecionam nos cursos de Formação Inicial de Professores?

Da análise das fichas curriculares disponibilizadas pela A3ES, os principais resultados, no que diz respeito ao perfil académico, profissional e de investigação, mostram que cerca dois terços são do

género feminino (63% no ensino universitário e 70% no politécnico). Tanto no subsistema universitário como no politécnico, mais de 80% dos docentes lecionam em regime de tempo integral, sendo que no universitário predomina a categoria de Professor Auxiliar e no politécnico o de Professor Adjunto.

Tanto nas licenciaturas que habilitam para o ensino nos 6 primeiros anos de escolaridade, como nos cursos de mestrado que preparam para o ensino no 3º ciclo e Secundário, o doutoramento é a formação académica predominante. Ainda que, nos cursos para a docência nos 1º e 2º ciclos de Ensino Básico, lecionados nos institutos politécnicos, se registe um número considerável de professores com o grau de mestre como habilitação mais elevada.

A maioria dos docentes possui formação académica ajustada à natureza das unidades curriculares que lecionam, mas, apesar disso, um terço não tem formação no ramo educacional e os perfis académicos são desajustados à natureza de algumas componentes de formação.

A maioria dos docentes possui formação académica ajustada à natureza das unidades curriculares que lecionam, mas, apesar disso, um terço não tem formação no ramo educacional e os perfis académicos são desajustados à natureza de algumas componentes de formação.

São predominantemente os professores em início de carreira aqueles que asseguram a lecionação nos cursos de Formação Inicial de Professores. No entanto, e apesar das indicações legais para a progressão de carreira, muitas das instituições de ensino superior não têm aberto concursos para tal, o que leva a crer que este será um indicador das dificuldades financeiras que o ensino superior tem vindo a atravessar.

De um modo geral, as principais atividades de desenvolvimento profissional dos docentes do ensino superior são de cariz organizacional, seguindo-se as atividades de extensão à comunidade. Contudo, o número de docentes que nas fichas da A3ES apresenta atividades deste tipo é significativamente reduzido. Também em número reduzido são os docentes com experiência nos ensinos Básico e Secundário, e os que a têm lecionam, predominantemente, no ensino politécnico.

No que diz respeito a atividades de investigação, a maioria dos docentes tem ligação a centros de investigação, ainda que não seja feita referência ao tipo de pertença nem à participação em projetos, mas o volume de publicações de artigos por estes docentes é, regra geral, baixo. A referência a publicações de ordem didática, onde se incluem manuais escolares e cadernos didáticos, é também ela baixa, apesar da menção a outros tipos de publicações, como livros, capítulos de livros, atas ou ebooks.

Ainda no campo da investigação, a publicação de artigos científicos em revistas indexadas (Scopus ou Web of Science), apesar de reduzida, é mais expressiva no caso dos docentes do ensino universitário do que do politécnico, tanto no sistema de ensino público como privado. Nos cursos que habilitam para a docência nos primeiros 6 anos de escolaridade, nos 5 anos que antecederam o preenchimento da Ficha de CV, apenas 41,3% dos artigos foram publicados em revistas indexadas, no caso das instituições públicas, e 28,7%, no caso das privadas. Já nos cursos de instituições públicas que habilitam para o 3º ciclo e ensino Secundário, 32% do total de artigos foi publicado em revistas com estas indexações, o que representa, em média, um artigo por docente.

Coordenadores de Curso - Estudos de Caso

Como complemento à avaliação das Fichas de CV disponibilizadas pela A3ES, e para aprofundar os dados daí recolhidos, este trabalho contou ainda com uma avaliação feita através de estudos de caso. Estes casos foram selecionados a partir da interpretação dos dados obtidos da anterior análise documental e tiveram em consideração situações relativas aos perfis de instituições de ensino público, universitário e politécnico, tendo em conta critérios como: o corpo docente com grau de doutor e regime dedicação (parcial/integral), a relação entre a formação académica dos docentes e as unidades curriculares que lecionam, e a atividade de investigação na área da educação e formação de professores e as distintas zonas geográficas. As entrevistas aos coordenadores de cursos permitiram obter

informação sobre a distribuição de serviço docente, a exigência e condições das instituições de ensino superior relativamente ao envolvimento de docentes e estudantes em processos e atividades de investigação, e as condições que o modelo de formação oferece para a socialização dos estudantes.

A forma como a distribuição do serviço docente é feita varia de instituição para instituição, mas, de um modo geral, não são os coordenadores de curso que assumem essa responsabilidade. No ensino privado é, regra geral, feita pelas direções das instituições e, nas instituições de ensino superior públicas, tanto no ensino universitário como politécnico, são muitas vezes os departamentos ou outros órgãos ou estruturas os responsáveis por essa distribuição. Embora nem sempre seja possível, tem havido o cuidado de atribuir a docência das unidades curriculares relacionada com a iniciação à prática profissional e à prática de ensino supervisionada a docentes com experiência profissional no ensino não superior ou profissionalizado. A par disso, existe também o cuidado de, na distribuição de serviço docente, criar uma relação entre a atribuição de unidades curriculares e o perfil académico e de investigação de cada docente. Ainda assim, as instituições deparam-se muitas vezes com dificuldades no que toca ao perfil de docentes com formação específica nas unidades curriculares das componentes de didáticas específicas e de formação educacional geral. Pela sua especificidade e amplitude, nas unidades curriculares do campo das Artes é frequente existirem estas dificuldades, que são muitas vezes colmatadas através do recurso a equipas docentes com perfil complementar, que realizam participações em coadjuvação.

Embora nem sempre seja possível, tem havido o cuidado de atribuir a docência das unidades curriculares relacionada com a iniciação à prática profissional e à prática de ensino supervisionada a docentes com experiência profissional no ensino não superior ou profissionalizado.

Apesar das exigências, por parte das instituições, de que docentes e estudantes se envolvam em atividades de investigação associadas aos cursos e unidades curriculares do plano de estudos, a falta de tempo e a amplitude de tarefas são, de acordo com os docentes abrangidos pelos estudos de caso, apontados como os principais entraves ao envolvimento num maior número de atividades de investigação capazes de produzir conhecimento.

O papel dos professores cooperantes

Para além das entrevistas aos coordenadores dos cursos, durante a recolha de informação através dos estudos de caso foram também ouvidos os professores cooperantes. Estes professores desempenham um papel fundamental para se compreender o tipo de relação entre a instituição de ensino superior e as escolas onde é realizada a iniciação à prática profissional, que condições a formação oferece para o exercício da docência ao nível do ensino-aprendizagem-avaliação e, finalmente, se compreender os aspetos relacionados com a adequação do perfil académico e profissional do professor cooperante para assegurar esta cooperação e qual o papel da instituição de ensino superior a este nível.

A relação entre a instituição de ensino superior e as escolas e os seus professores cooperantes depende, em grande medida, da proximidade destes com a instituição em causa.

A relação entre a instituição de ensino superior e as escolas e os seus professores cooperantes depende, em grande medida, da proximidade destes com a instituição em causa. Na maioria das vezes, os professores cooperantes aceitam este papel, ou porque foram alunos da instituição de ensino ou porque reconhecem que, através desta função, fazem novas aprendizagens. Isto tem permitido que as instituições disponham de um conjunto de professores cooperantes, com o perfil adequado, a que recorrem frequentemente. Ainda assim, as instituições de ensino superior têm vindo a sentir cada vez mais dificuldades na obtenção de professores cooperantes para todas as suas necessidades.

Torna-se, assim, evidente a necessidade do reconhecimento formal, por parte das entidades competentes, da relevância do papel que estes professores têm na Formação Inicial de Professores e de se definir critérios para o exercício esta função. É importante também que as próprias instituições lhes ofereçam condições que permitam o seu desenvolvimento profissional ao nível das atividades que deles são esperadas.

Neste contexto, o EDULOG, da Fundação Belmiro de Azevedo, promoveu o debate "Qual o perfil dos docentes que asseguram a Formação Inicial de Professores?", no dia 8 de abril de 2022, no Auditório do Colégio Efanor, em Matosinhos. Moderado por Manuel Carvalho, Diretor do Jornal PÚBLICO, este debate contou a presença de David Justino, membro do Conselho Consultivo do EDULOG, Carlinda Leite, Professora Catedrática da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e coordenadora do estudo, Cláudia André, deputada do PSD e coordenadora da Comissão de Educação, Ciência, Juventude e Desporto, e João Teixeira Lopes, Sociólogo e Professor Universitário.

RECOMENDAÇÕES DO EDULOG

Reconhecendo a importância do papel dos professores no sistema educativo português, o EDULOG procurou conhecer melhor a formação daqueles que asseguram a formação inicial da classe docente. O estudo "Perfil académico e profissional de professores do ensino superior que asseguram a Formação Inicial de Formadores" teve como principal finalidade mapear características académicas e profissionais dos docentes que asseguram a Formação Inicial de Professores, em Portugal, dos ensinos Básico e Secundário nas unidades curriculares relacionadas com exercício docente/prática curricular de ensino-aprendizagem-avaliação. Baseado nos resultados do estudo, o EDULOG apresenta as seguintes recomendações:

1. Para uma classe de docentes bem formada com competências direcionadas para o ensino nos primeiros anos de escolaridade, 3º ciclo do ensino Básico e ensino Secundário, torna-se clara a importância do reconhecimento da Formação Inicial de Professores. Como tal, **recomenda-se às instituições de ensino superior**, com cursos nesta área de formação, **que afetem docentes com um claro investimento na progressão da carreira académica.**

2. Estas instituições de ensino superior devem, também, oferecer condições aos docentes para o **envolvimento em projetos relacionados com esta área de ensino**, assim como para a **produção científica e investigação**. Ao mesmo tempo, devem fazer refletir estes aspetos nos seus sistemas de avaliação de carreira.

3. É, ainda, essencial **que sejam estudadas condições para a divulgação do conhecimento científico produzido em revistas reconhecidas e indexadas** (Scopus e/ou Web of Science) e delineadas estratégias institucionais que permitam o envolvimento dos estudantes – futuros professores – em ambientes que propiciem o desenvolvimento de competências de investigação sobre o campo educacional geral e o exercício da docência em particular.

4. Cabe à instituição de ensino responsável pela lecionação dos cursos de Formação Inicial de Professores encontrar formas de **envolvimento institucional ativo dos docentes sem formação académica de base educacional**, em atividades de desenvolvimento profissional relacionadas com o exercício da docência nos níveis escolares para os quais estão a formar.

5

No percurso da avaliação do perfil dos professores através do recurso à informação disponibilizada pela A3ES, a equipa de investigadores responsável identificou alguns pontos de possível melhoria na informação recolhida. Nesse sentido, **recomenda-se a revisão da Ficha do CV da A3ES** através da elaboração de um template mais estruturado, que uniformize a informação e apoie a instituição de ensino e os próprios docentes no diagnóstico sobre a sua adequação às unidades curriculares que asseguram.

6

Este novo **template** deveria, assim, passar a incluir informação relativa ao:

- tipo de vínculo dos docentes aos Centros de Investigação que referem;
- tipo de reconhecimento pela FCT do Centro de Investigação que está a ser tido em consideração quando é referida essa pertença;
- participação em projetos de investigação, com especificação de vários parâmetros associados;
- atividades de desenvolvimento de natureza profissional, com especificação de uma diversidade de atividades possíveis.
- publicações por tipo (revistas nacionais/ revistas internacionais; indexadas Scopus ou Web of Science/outras indexações/ outro tipo de publicação).

7

Esta recomendação da inclusão deste tipo de informação nas Fichas de CV dos processos de acreditação da A3ES tem também como objetivo **contribuir para a melhoria do processo de avaliação/acreditação dos cursos** e, assim, estimular as instituições de ensino superior a criarem condições para que o corpo docente invista em atividades de desenvolvimento profissional.

8

Dado a relevância da Formação Inicial de Professores e do **papel dos professores cooperantes** nesta formação, **recomenda-se o reconhecimento institucional** deste papel, estabelecendo condições de desenvolvimento profissional que lhes permita aprofundar conhecimentos sobre práticas de ensino supervisionado, ao mesmo tempo que se criam condições de envolvimento dos estudantes em estágio em atividades de investigação sobre a prática docente.

9

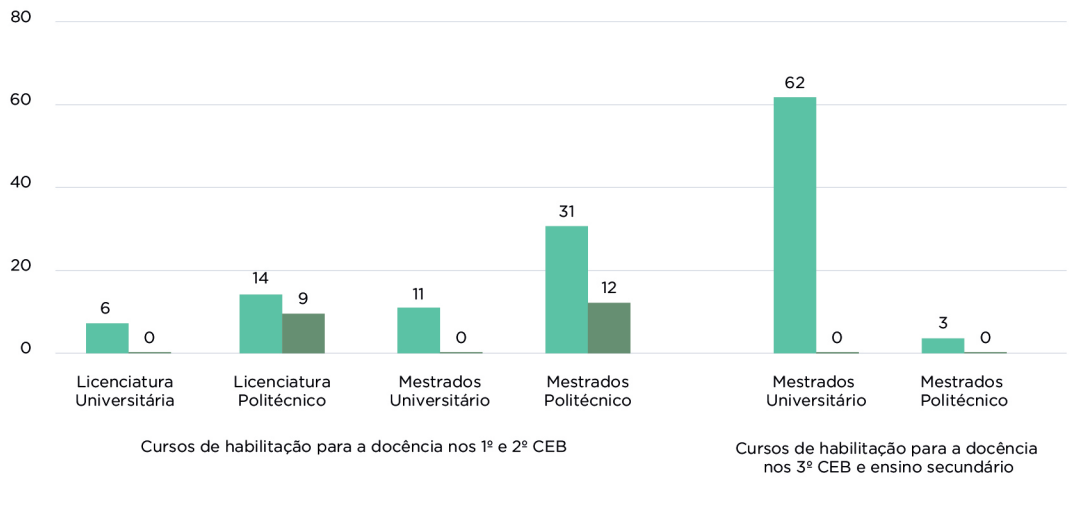
Por fim, r**ecomenda-se que os protocolos de cooperação entre as instituições de ensino superior e as escolas cooperantes sejam ampliados** a processos institucionais de trabalho coletivo evitando o isolamento da relação dos professores cooperantes no seu relacionamento apenas com os estagiários.

CURSOS EXISTENTES EM PORTUGAL PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

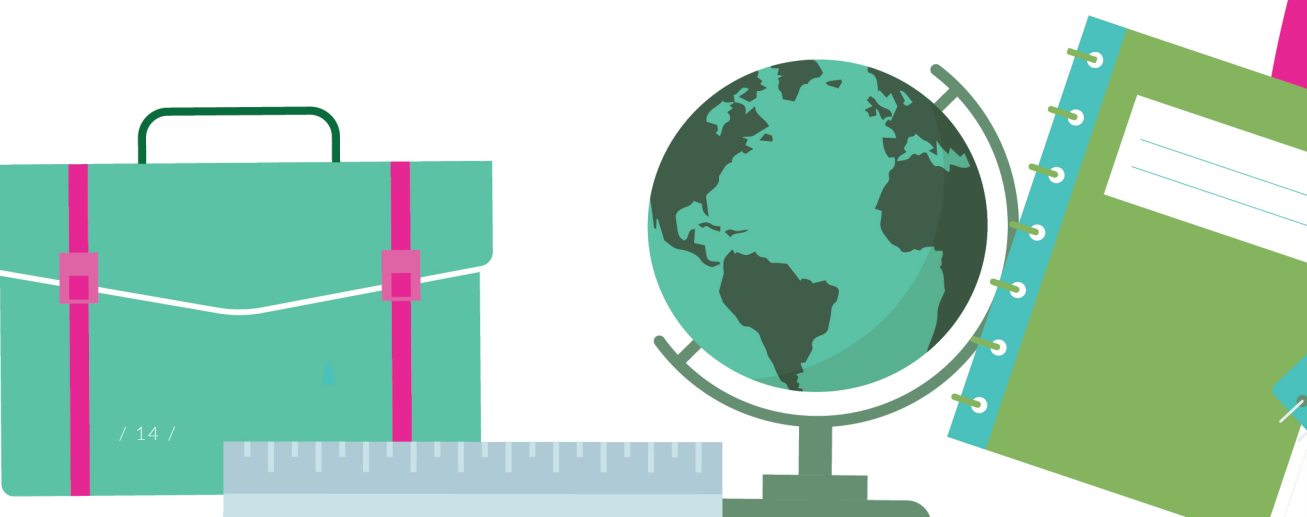
148
CURSOS

29
LICENCIATURAS

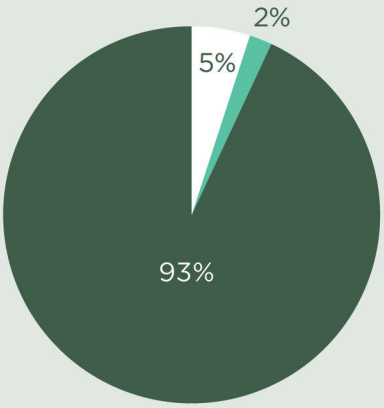
119
MESTRADOS



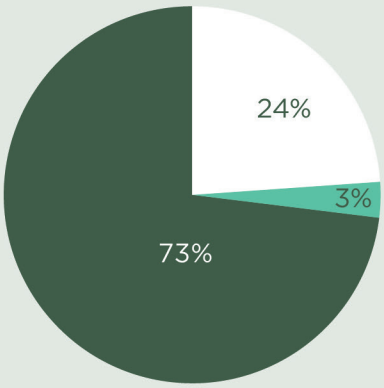
Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"



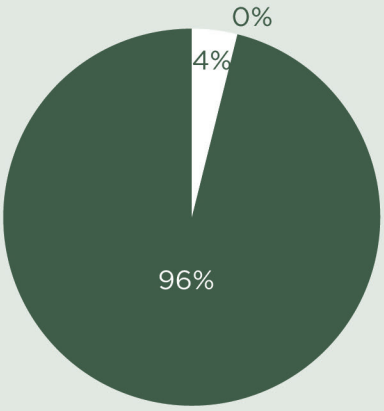
Cursos habilitação para docência nos 1º e 2º CEB (LEB e mestrados) IES público, Universitário



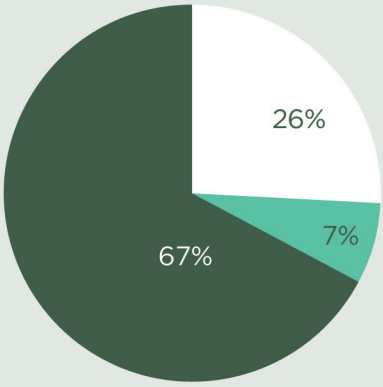
Cursos habilitação para docência nos 1º e 2º CEB (LEB e mestrados) IES público, Politécnico



Cursos habilitação para a docência no 3º CEB e Ensino Secundário (mestrados) IES público, Universitário



Cursos habilitação para a docência nos 1.º e 2.º CEB (LEB e mestrado) IES privado, Politécnico

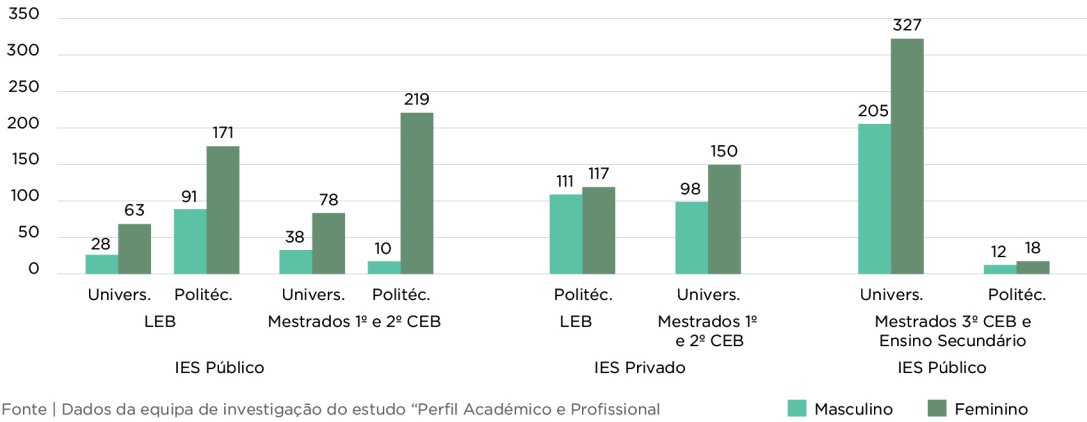


Docentes com doutoramento
Docentes com mestrado (habilitação máxima)
Docentes com licenciatura (habilitação máxima)

Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

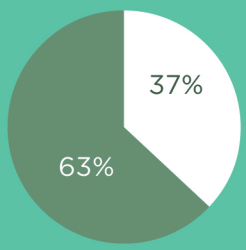
CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS DOCENTES

GÉNERO DO CORPO DOCENTE

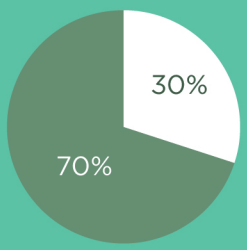


Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

Docentes IES Universitário por género



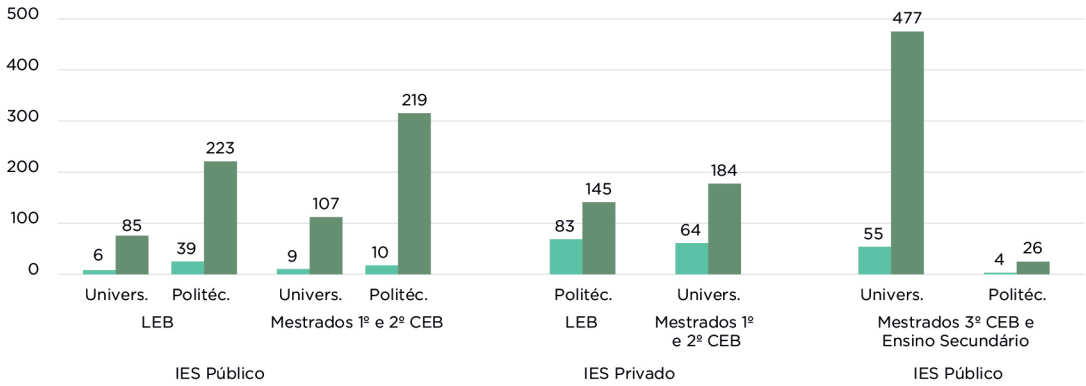
Docentes IES Politécnico por género



Masculino
Feminino

Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

GÉNERO DO CORPO DOCENTE

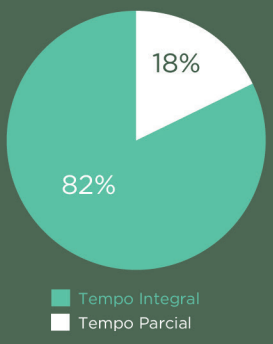


Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

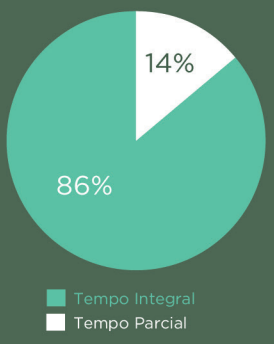
Distribuição de docentes po tipo de Instituição de Ensino Superior



Docentes IES Politécnico por tipo de colaboração

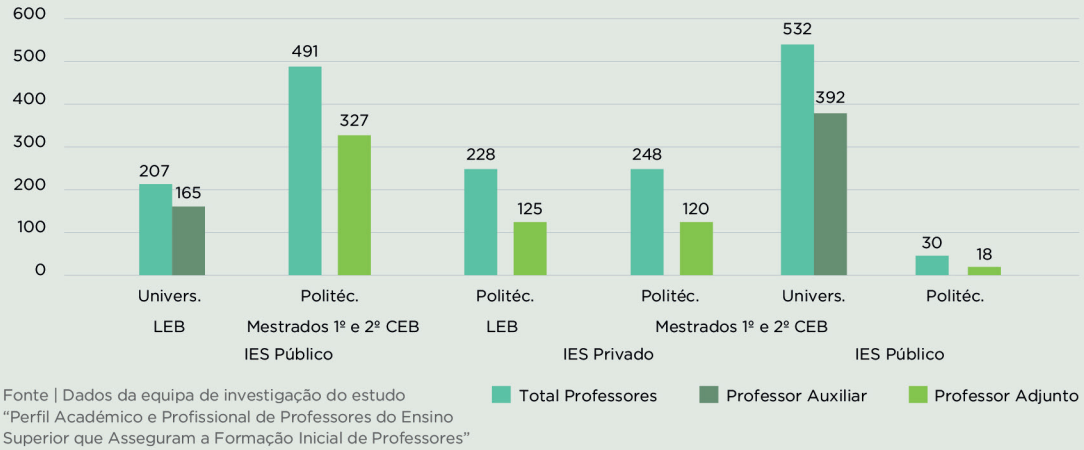


Docentes IES Universitário por tipo de colaboração



Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

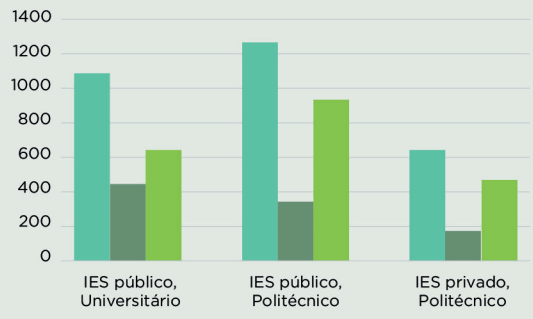
CATEGORIA PROFISSIONAL DA MAIORIA DOS PROFESSORES



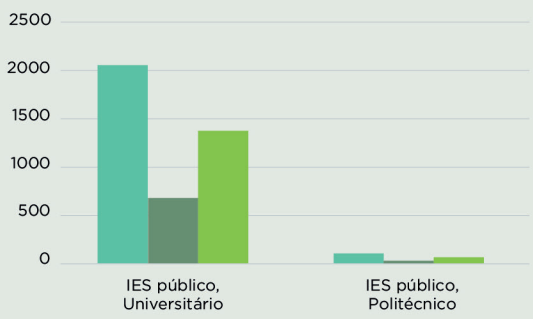
Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

PUBLICAÇÃO DE ARTIGOS INDEXADOS NA SCOPUS OU WOS DE DOCENTES DE IES PÚBLICO E IES PRIVADO DOS CURSOS QUE HABILITAM PARA DOCÊNCIA DO 1º CEB AO ENSINO SECUNDÁRIO

Cursos habilitação para a docência nos 1º e 2º CEB IES público e IES privado



Cursos habilitação profissional para a docência no 3º CEB e Ensino Secundário - IES público





Fonte | Dados da equipa de investigação do estudo "Perfil Académico e Profissional de Professores do Ensino Superior que Asseguram a Formação Inicial de Professores"

DISCURSO DIRETO

Carlinda Leite
Cláudia André
David Justino
João Teixeira Lopes

Os textos que se seguem foram adaptados a partir das intervenções públicas na Edutalk que decorreu no dia 8 de abril de 2022, no Auditório do Colégio Efanor, em Matosinhos. As opiniões expressas refletem o posicionamento dos seus autores, não necessariamente o do EDULOG, cujo objetivo é apenas proporcionar um debate construtivo e fundamentado na evidência científica.

Carlinda Leite
Professora Catedrática e Emérita da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, coordenadora do estudo

NÃO VAMOS DIZER QUE ESTÁ TUDO ESTÁ MAL, NEM É ESSA A INTENÇÃO DO ESTUDO

Importa, antes de mais, esclarecer a razão por que nos lembramos desta pergunta de pesquisa? Vários estudos mostram a importância da qualidade e do perfil dos professores formadores dos futuros professores, quer seja para a qualidade do ensino e a melhoria das aprendizagens, quer para se conseguir que a escola cumpra os seus vários desígnios que lhe estão atribuídos: inclusão de todos os alunos; proporcionar vivências democráticas; contribuir para a igualdade de oportunidades de sucesso e não apenas de acesso, etc., etc. A bibliografia científica mostra que, sendo importante conhecer quem são os professores que estão a formar os futuros professores, não existem estudos que forneçam esse conhecimento. Obtê-lo é relevante para que sejam delineados planos estratégicos indutores de melhorias. O que fez o estudo "Perfil académico e profissional de professores do ensino superior que asseguram a Formação Inicial de Professores", do EDULOG – Fundação Belmiro de Azevedo, foi identificar todos os cursos que em Portugal – Continental e Ilhas – realizam formação inicial de professores. Estudámos todos os cursos que estão acreditados e que formam para a docência desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, tanto do subsistema universitário, como do politécnico e tanto do ensino público, como do privado. Em todos estes cursos identificámos as unidades curriculares que estão fortemente associadas ao exercício da docência. Portanto, os dados do estudo dizem respeito aos docentes que asseguram as unidades curriculares relacionadas com: Estágios, que atualmente têm a designação de Prática de Ensino Supervisionada ou de Iniciação à Prática Profissional; Didáticas Específicas, i.e., as unidades curriculares que têm como foco como ensinar ou fazer aprender determinada disciplina ou área disciplinar; e outras unidades curriculares fortemente relacionadas com processos de ensino-aprendizagem-avaliação, como é o caso da avaliação das aprendizagens e a forma de desenvolvimento de currículo. Não analisámos as unidades curriculares que são de aprofundamento do conhecimento na área de disciplinas.

Por exemplo, no mestrado em ensino da Física, não analisámos os perfis dos docentes que asseguram disciplinas que são da ordem do conhecimento da Física. No entanto, analisámos o perfil dos docentes que asseguram, por exemplo, Didática da Física.

A análise mostrou-nos existir um problema, ou seja: é necessário colocar na agenda política a questão da formação inicial de professores e das condições que são dadas para que os professores do ensino superior desenvolvam e aprofundem conhecimento que lhes permita assegurar uma formação educacional de qualidade aos estudantes, futuros professores. Realço a questão das condições porque pode parecer fácil resolver este problema, quando não é. Temos de reconhecer que os cursos de formação inicial de professores, por motivos vários, têm sido pouco procurados e, portanto, as próprias instituições de ensino superior convivem com a dificuldade de continuar a oferecer cursos que têm poucos alunos e que, por isso, não são rentáveis ou até exigem um custo suplementar à verba que para eles existe. Esta situação também justifica que as instituições de ensino superior tenham menos condições para proporcionar condições para que os professores que, não tendo formação académica inicial no domínio educacional (da didática de português ou da matemática, por exemplo), acedam a oportunidades de desenvolvimento profissional neste campo. Mas, se as instituições têm poucas condições, os docentes ainda têm menos. Tratando-se de cursos com poucos estudantes, na distribuição de serviço docente, muitas vezes estes professores, e como mostram as fichas que analisámos no estudo, têm uma grande dispersão por diversas unidades curriculares o que lhes retira tempo para se focarem em atividades de investigação. Na minha atividade como avaliadora de cursos pela A3ES (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior) detetei alguns casos em que este problema está a ser resolvido pelos próprios professores. Com um grande esforço, devido à sobrecarga de trabalho que

têm, alguns professores estão a envolver-se em redes ou a participar em eventos que têm como foco questões educacionais. De qualquer modo, há que ter em atenção esta situação.

A importância das didáticas

Na formação de educadores e professores, as didáticas são importantes assim como o são em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior. O que distingue uma Didática em cursos de formação inicial de professores de uma Didática de um curso, por exemplo de formação de economistas, é o que se pretende com o curso e com o perfil dos diplomados a formar.

Por exemplo, enquanto no segundo caso se espera que o ensino seja feito com investigação económica, no de formação de professores espera-se que seja feito através de uma forte relação com os quotidianos escolares e com as formas de ensinar e de fazer aprender. Aliás, esta distinção está definida na legislação relativa ao sistema educativo português. Embora não exista um perfil único de professores, a legislação aponta para dimensões que têm de ser contempladas e de que são exemplo: conhecimento das disciplinas ou áreas disciplinares a que os futuros professores vão estar associados; competências sociais que lhes permitam estabelecer relações com as famílias e o meio; conhecimentos que permitam a tomada de decisões curriculares e pedagógicas que permitam tornar significativo e contextualizado o currículo nacional; etc., etc.

Também do documento do perfil do aluno, no final da escolaridade obrigatória[1], ressalta a importância dos futuros professores serem formados não apenas para o ensino de uma disciplina ou de área de saber - no caso do primeiro ciclo por corresponder a um perfil docente generalista - mas também para intervirem ao nível da cultura institucional, da relação com as famílias, do espírito e pensamento crítico, da autonomia, etc.

[1] "O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória", homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho. Pode ser consultado em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Para o João Teixeira Lopes, esta dimensão relacional da educação é muito relevante e tem participado na reflexão sobre esta temática. No entanto, e só para dar um exemplo, a questão da relação com as famílias nos modelos de formação inicial de professores que temos está muito fragilizada. No estudo que aqui está a ser apresentado, para além da análise documental, fizemos estudos de caso com entrevistas a diretores de curso e a professores cooperantes (dos ensinos básico, secundário e da educação de infância). Nessas entrevistas confirmámos o papel extremamente importante que têm os professores cooperantes, i.e., os professores das escolas que acompanham os estudantes em estágio, na socialização dos futuros professores com o que exige a profissão.

No entanto, também a este nível existem problemas: o tempo de que dispõem, ou seja, o tempo de estágio é muito limitado, e estes professores não têm um reconhecimento formal da função que exercem. Apesar disso, subscrevo a ideia do professor David Justino de que não vamos dizer que tudo está mal. Essa não é a intenção do estudo; é, sim, alertar para problemas que existem.

Quando começamos a trabalhar neste estudo ainda não tinha sido feito o diagnóstico que mostra que, dentro de oito anos, o sistema educativo vai precisar de 34 mil professores[2] e que há um conjunto muito grande de professores que se vai aposentar.

Um dos objetivos do estudo apoiado pelo EDULOG foi elaborar recomendações para o Ministério da Educação, para o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, para a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) e para as Instituições de Ensino Superior, porque esta é uma problemática que interessa a todas estas instituições. Já para não dizer que interessa aos próprios formadores professores e mesmo aos professores em exercício nos ensinos básico e secundário.

[2] "Estudo de diagnóstico de necessidades docentes de 2021 a 2030", coordenado por Luís Catela Nunes, do Centro de Economia da Educação da Faculdade de Economia da Universidade Nova de Lisboa, em colaboração com a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência que comparou as projeções da evolução do número de alunos e dos atuais docentes. Pode ser consultado em https://www.dgeec.mec.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1304&fileName=DGEEC_Estudo_Diagnostico_de_Necessidade_.pdf

Profissão docente

Questionam-me sobre o que está mal na profissão docente? Para responder a esta pergunta vou focar-me em alguns aspetos que podem permitir perceber o facto dos cursos de formação inicial de professores serem pouco procurados. A profissão de educadores e professores está desvalorizada e a progressão na carreira não é aliciante. A representação social que há uns anos foi feita dos professores dos ensinos básico e secundário contribuiu para degradar a imagem da classe docente. Por outro lado, em 2018, o estudo[3] da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) disse-nos que, em Portugal, os estudantes que escolhiam cursos de educação eram os que tinham resultados mais baixos na avaliação realizada. Obviamente, isto não se pode generalizar.

Felizmente, nas entrevistas que fizemos aos diretores de cursos, verificámos que há muitas instituições que recebem estudantes, futuros professores, que têm classificações elevadas. Mas, apesar de tudo, a dificuldade de arranjar um lugar efetivo, assim como as imagens que vemos no princípio dos anos escolares, e que revelam que muitos destes professores sabem poucos dias antes para onde é que têm de se deslocar – e muitas vezes para longe das suas residências – não contribuem para captar estudantes para a profissão de professor/a. A dificuldade em aceder a um horário a tempo integral, que assegure o vencimento completo, o próprio vencimento, a dificuldade em progredir na carreira, etc., são fatores que contribuíram para a desvalorização da profissão. E este é um problema a que urge dar atenção.

Outro problema, este agora do lado das instituições de ensino superior, tem a ver com a valorização que é feita dos professores associados a cursos de formação inicial de professores. Sendo que a carreira no ensino superior universitário contempla as categorias de professor auxiliar, professor associado e professor catedrático e no politécnico de professor-adjunto, professor coordenador e professor coordenador principal, a análise realizada mostrou que os

[3] "Effective Teacher Policies, Insights from PISA", pode ser consultado em https://www.oecd.org/pisa/Effective-Teacher-Policies-Insights-from-PISA-Overview.pdf

professores que asseguram as unidades curriculares que estiveram em foco neste estudo são, sobretudo, de professor auxiliar e professor-adjunto. Ou seja: as próprias instituições de ensino superior parecem não valorizar suficientemente os cursos de formação inicial de professores.

Para entender melhor como se forma um professor, recorro a um exemplo. Imagine–se a formação de um professor de Biologia. Durante três anos qualquer estudante que queira ser professor de Biologia do 3º ciclo do ensino básico ou do ensino secundário adquire e aprofunda um conhecimento na área da Biologia. Só depois deste tempo, irá ter uma formação que lhe permita mobilizar adequadamente os conhecimentos daquele campo disciplinar. Decorrente da adaptação ao Processo de Bolonha, é só no Mestrado que os estudantes destes níveis de ensino vão adquirir formação para serem professores e contactar com disciplinas do campo da educação.

Durante esse mestrado, de 120 ECTS[4], os estudantes vão ter, a par de unidades curriculares de formação educacional geral, outras relacionadas com a prática docente, as que foram estudadas neste estudo e que são, como já atrás referi, as Didáticas específicas, a Prática de Ensino Supervisionada e as outras unidades curriculares fortemente relacionadas com os modos de ensinar, fazer aprender e de avaliar as aprendizagens.

É só durante este período que estes estudantes, futuros professores contactam com as escolas e com o exercício da profissão docente. No caso dos educadores de infância, assim como no dos professores dos 1º e 2º ciclos do ensino básico, a situação é diferente pois embora seja também só no Mestrado que estes estudantes adquirem formação profissional para o exercício da profissão docente, é-lhes exigido um diploma de licenciatura em Educação Básica cujo plano de estudos contempla já unidades curriculares do campo educacional.

[4] ECTS sigla em inglês de European Credit Transfer and Accumulation System, um sistema de pontos desenvolvido pela União Europeia que visa facilitar a mobilidade dos estudantes entre cursos e instituições.

Em relação à evidência do estudo em que um terço dos professores não tem formação no ramo educacional que leciona, no que toca às unidades curriculares de Didática, assim como à de Prática de Ensino Supervisionada a situação é ainda mais grave, ou seja, em alguns casos a percentagem é de 50%.

Não querendo, de modo algum, passar a ideia de que as instituições de ensino superior não fazem nada, nas entrevistas verificámos que em algumas universidades reconhecidas como clássicas – e em que existe a ideia de serem mais fechadas – professores de formação linguística, que na sua formação primeira pouco ou nada tinham a ver com a educação, realizaram atividades de desenvolvimento profissional no domínio da didática e da supervisão pedagógica que lhes permite garantir condições para assegurar uma formação de professores desejavelmente de qualidade. No entanto, e repito, em muitos casos este esforço foi feito à custa de mais um sacrifício do tempo dos professores.

Quanto à situação de que alguns destes professores do ensino superior estão eles próprios em situação de grande precariedade de emprego, situação de que falava o professor David Justino, se isso acontece é porque as instituições estão a enganar a A3ES. A relação dos docentes com as instituições de ensino superior e a estabilidade profissional são alguns dos critérios tidos em conta na avaliação dos cursos. A legislação exige uma percentagem que as instituições devem cumprir.

Apesar disso, reconheço que em algumas instituições, principalmente algumas do interior, a situação é talvez mais grave do que os dados mostram, nomeadamente pela baixa procura dos cursos. Por isso, alguns dos cursos, apesar de acreditados pela A3ES, não funcionam em alguns anos por não terem um número de estudantes suficientes. Por outro lado, há instituições que – porque consideram que é sua missão manterem estes cursos – continuam a assegurá-los mesmo, por vezes, tendo cinco estudantes ou menos. Em Mestrados de ensino de Filosofia, já encontrei cursos em funcionamento com dois estudantes.

A situação é muito complexa. Como investigadoras, se apontamos estes problemas é para incentivar as instituições de ensino superior a encontrarem bons caminhos que os possam solucionar ou, pelo menos, minorar.

Cláudia André
Coordenadora para a Educação do grupo parlamentar do PSD

HÁ NECESSIDADE DE REPENSAR TODAS AS METODOLOGIAS PARA INOVAR O ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO

Tendo em conta que muitos professores que formam professores nunca deram aulas no ensino básico ou secundário, perguntam-me se faz sentido criar uma carreira na qual lhes seja exigido saber o que é a docência nestes níveis de escolaridade. Com certeza que não podemos generalizar, nem a todos os casos, nem a todas as carreiras. Temos agora, através do estudo "Perfil académico e profissional de professores do ensino superior que asseguram a Formação Inicial de Professores" do EDULOG, a noção e a certeza deste distanciamento entre a prática pedagógica do professor do básico ao secundário e o professor da universidade e do politécnico: um terço não tem sequer formação no ramo educacional. É realmente preocupante. Temos muitas razões para perceber, graças a este estudo, que é urgente dar atenção à formação inicial dos professores. Não só pelos professores que formam professores, como também pela falta de professores no ensino básico e secundário, que acaba por ter a consequência de um menor investimento sobre as práticas pedagógicas e as práticas de investigação nos professores que formam os futuros professores.

A valorização de todos os professores, praticamente do ensino superior ao pré-escolar, tem de ser repensada. A preocupação sobre esta temática tem de ser recentralizada, sobretudo nas duas tutelas, do Ministério da Educação e no Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. O professor é um agente de mudança, por isso, é fundamental para inovar a sociedade portuguesa. A atual falta de professores no ensino básico e secundário também condiciona, agrava e põe em questão num futuro próximo o sistema educativo. É urgente investir na formação de futuros professores e na investigação. É urgente dar condições aos professores do ensino superior para produzir investigação nas práticas pedagógicas, em

novas metodologias adaptadas às exigências digitais. E, também dar atenção às inovações em matéria de didáticas específicas. Tem de existir uma abordagem na questão comportamental porque os professores que, neste momento, chegam ao ensino e os que já lá estão têm problemas com a indisciplina dos alunos. E há necessidade de repensar todas as metodologias para que o ensino básico e secundário consiga inovar, para bem do futuro de Portugal.

As conclusões deste estudo são preocupantes precisamente porque percebemos que há um menor investimento dos professores que estão na área educativa, nas instituições de ensino superior - como diz o estudo - a maioria dos professores são auxiliares ou adjuntos, consoante o subsistema. Percebemos também que há uma reduzida oferta, ou nenhuma oferta, para vagas de progressão na carreira destes profissionais. E o estudo diz-nos que há uma reduzida relevância no processo de desenvolvimento profissional dos professores, ou seja, aquilo que se pede aos professores do ensino básico e secundário. Há uma grande preocupação com o desenvolvimento profissional dos professores no ensino básico e secundário, mas depois constatamos que não há essa identificação nos currículos dos professores que formam estes professores.

Repensar o perfil do professor

O decreto-lei 240 de agosto de 2001 define "O Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância, dos Professores de Ensino Básico e Secundário". Trata-se de um documento orientador para a certificação dos cursos (agora existe a A3ES) que deixa em aberto (e bem) a criação de perfis específicos conforme

as disciplinas. Ou seja, uma parte mais científica, mais técnica, as tais didáticas específicas e pedagógicas mais práticas que devem resultar também conforme as disciplinas. A forma de trabalhar as Ciências será certamente diferente da forma de trabalhar a Língua Portuguesa. Ora, o documento deixou em aberto, mas ficou em falta e acabaram por não ser publicado os perfis específicos das áreas disciplinares, apesar de existir o decreto-lei 241 que fala do perfil geral do professor do pré-escolar e do 1.º ciclo. Mas em 2001 tínhamos um mundo completamente diferente do que temos hoje. Passaram 20 anos e é evidente que este perfil geral tem de ser repensado e revisto. Não quer dizer que esteja mal, poderá estar desadequado ou a necessitar de uma atualização, dado tudo aquilo que estivemos a falar até agora, nomeadamente, a necessidade de novas práticas pedagógicas.

Repensar este perfil geral do professor é importante, até para que depois também a A3ES possa pensar numa renovação das metodologias e das competências; para surgir, quem sabe, um referencial para as instituições de ensino superior aplicado aos professores desde o pré-escolar ao ensino superior. No entanto, não podemos começar a casa pelo telhado. Terá de existir uma nova atração para que os alunos que, neste momento, estão no ensino secundário se interessem cada vez mais pelos cursos de formação de professores. Só o facto de ser falado que existirá oferta de emprego para os futuros professores, já ajudará um pouco a que os alunos se comecem a interessar mais por estas áreas.

Do ponto de vista político, poderá ser difícil encontrar um perfil consensual. Em todo o caso, se nos centrarmos no grande interesse - ter o melhor desempenho dos professores que vão ou já estão nas escolas -, não será impossível conseguir um consenso para atualizar este perfil geral. Basta que nenhum partido queira doutrinar o ensino e influenciar com a sua ideologia a criação destas diretrizes, que se querem muito mais técnicas e pedagógicas.

Considerando tudo o que foi discutido, há algo que não poderemos passar ao lado: a valorização da educação por parte de todos os agentes da sociedade. A educação não tem efeitos imediatos, qualquer coisa bem ou mal feita no dia de hoje terá reflexos daqui a 10 ou 20 anos apenas. Talvez por isso, começando nos políticos e acabando nas famílias, nem sempre acontece este reconhecimento da educação como um pilar fundamental da sociedade.

Nem sempre estas temáticas são discutidas de uma forma global e interligada, como estamos a fazer neste debate. Neste momento estamos a encontrar problemas práticos, como o da falta de professores. Mas tenho esperança, enquanto coordenadora para a educação do grupo parlamentar do PSD, que esta emergência empurre o Governo e os ministérios da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, a tomar medidas estruturais para a educação e para o futuro do nosso país.

David Justino
Membro do Conselho Consultivo do EDULOG

REFLETIR SOBRE O QUE NÃO É MUITO BEM PENSADO OU RARAMENTE DISCUTIDO

Do estudo que agora se apresenta, e do seu antecessor, ressalta que é preciso uma visão integrada do processo de formação e de desenvolvimento profissional. Ou seja, se vamos começar a abordar o problema às fatias, formação inicial, depois profissionalização, depois desenvolvimento de carreira, etc., nunca teremos a grande imagem que é necessário ter. Nessa perspetiva, a preocupação dos membros do conselho consultivo do EDULOG – Fundação Belmiro de Azevedo foi perceber que estamos perante um problema que tem de ser abordado na extensão das suas relações e complexidade.

Portanto, nada melhor do que pegarmos a partir da própria formação inicial de professores, sendo que ainda há mais trabalho a fazer para esta caracterização. Não estou a dizer que está tudo mal, registamos melhorias relativamente a formas tradicionais de formação de professores.

Hoje um professor que tem três anos do 1.º ciclo, mais os mestrados de ensino, já tem um nível de formação muito avançado e, portanto, não vamos entrar em dramas relativamente àquilo que são os professores. Porém, é necessário dizer que, eventualmente, essa formação inicial, em especial dos mestrados – que são, no fundo, uma espécie de aprofundamento do conhecimento que eles têm em termos específicos – tem de ser feita de uma forma diferente. Isto porque tem de haver maior equilíbrio entre a componente mais teórica e a componente mais prática. Ou seja, uma parte da pedagogia e da didática tem de ser dada não só por pessoas que tenham o conhecimento, mas que tenham a experiência da sua aplicação no ensino. Esse é um dos aspetos que o estudo destaca.

Em segundo lugar, se começarmos precisamente pela formação inicial talvez seja possível, depois, por arrasto e por efeito de

contágio, conseguirmos alterar outras coisas que vêm a seguir. Os estabelecimentos de ensino superior têm uma responsabilidade acrescida neste particular aspeto. Tendo autonomia científica e pedagógica têm de se entender sobre o que podem fazer melhor e, acima de tudo, partilhar recursos.

Um dos problemas que temos, face à diminuição da procura dos cursos, é o excesso de oferta, com cursos que estão a funcionar com um número muito reduzido de alunos. Há oferta a mais e está muito fragmentada. Portanto, era muito importante que os estabelecimentos de ensino superior pudessem entender-se, formar academias multidisciplinares que pudessem ter melhores e mais recursos disponíveis para dar a melhor formação.

Perfil do professor

Será igualmente importante que o Ministério da Educação e o Ministério do Ensino Superior se entendam sobre qual é o perfil indispensável a um profissional da educação. Do lado da procura é preciso definir um caderno de encargos.

O Ministério da Educação é o maior contratador de professores. E assim sendo não pergunta como é que eles estão a ser formados? Qual é o perfil que é adequado para eles? Nos finais dos anos 90, o Ministério da Educação fez uma coisa muito interessante, através de um ou dois decretos, que foi definir os perfis de formação que eram necessários. Só que, entretanto, estão completamente ultrapassados e esquecidos.

Quem contrata deve ter o cuidado de dizer quais são as capacidades de um bom professor nos diferentes ciclos. Esta

definição é importante para que quem coordena os cursos de formação inicial de professores possa ajustar a matriz de formação, a matriz das disciplinas, a esse perfil.

Não é preciso que os perfis sejam todos iguais, não estou a defender a homogeneização. Deve haver distinção, guias diferentes, no entanto, tem de haver uma base comum sobre o que é que faz um bom professor.

Quais são as competências, habilidades, conhecimentos que têm de ter? Para além da formação científica e técnica, o professor deve ter uma formação de cultura geral. É importante, por exemplo, o conhecimento ao nível da psicologia cognitiva. Hoje em dia, com os avanços verificados ao nível da investigação em neurociências e das experiências que têm sido desenvolvidas, é muito importante que esses contributos de conhecimento possam incorporar a formação do futuro professor.

O mesmo direi do conhecimento sobre como evoluiu a educação ou do que é a Lei de Bases do Sistema de Ensino ou das novas tecnologias digitais que têm uma didática própria. Não posso usar as tecnologias na sala de aula como eu utilizo em casa.

E quando entramos no domínio da avaliação, o professor deve saber como se elaboram os instrumentos de avaliação, como se diferenciam e diversificam os instrumentos de avaliação, como se aferem e testam? Tudo isto são técnicas que são conhecidas e estão minimamente consolidadas, mas que não fazem, na maior parte dos casos, parte da formação inicial dos professores.

É preciso não esquecer que estes cursos e estas matrizes foram pensadas, tal como o recrutamento de professores para formarem professores, quando o sistema de ensino estava em expansão. Isto foi há 20 anos. O problema é que o contexto se inverteu completamente. Agora temos e estamos em risco de falta de professores (faltam 34 mil até 2030) e temos de pensar muito seriamente nesse contexto.

Não tem de haver consenso político sobre este perfil porque isto é matéria eminentemente técnica e de base profissional. Os partidos representados na Assembleia da República (AR) têm sempre hipótese de avocar à discussão um diploma qualquer, no entanto, não é necessário que um documento destes passe pela AR. Isto deve ser uma iniciativa do próprio Ministério da Educação.

Não é muito difícil de se fazer um perfil do professor, se os outros países que têm perfis de formação definidos, e alguns deles até são bem atuais, conseguiram, porque é que nós não haveremos de conseguir? Nem que seja a copiar. Nesta matéria, ou se formam aquelas comissões que duram muito tempo e têm muita gente e depois nunca se chega a nada, ou encomenda-se o trabalho a duas universidades ou duas faculdades. Tão simples quanto isto.

Valorizar a carreira

Há uma outra coisa que tenho notado - não só ao nível da formação de professores, mas também noutros cursos - é que hoje as faculdades têm um número inusitado de professores convidados que são pagos em função do número de horas que dão. Portanto, a precariedade que existe no ensino básico e secundário, com um inusitado número de professores contratados, está também a acontecer no ensino superior.

A formação dos novos professores tem de ser valorizada. Se a procura tende a diminuir, o diretor da faculdade ou o conselho científico começam a achar que são mais importantes os cursos que dão mais receita ou têm mais alunos. Esta visão utilitarista de os melhores irem para os cursos que são mais rentáveis não pode acontecer, mas acontece muitas vezes.

Era possível dar uma pequena volta nisto se, vamos admitir, a Universidade Nova ou o Politécnico de Setúbal ou uma Universidade de Évora pudessem juntar os recursos que têm, que são escassos, para em vez de poder formar 10 alunos num ano,

mais 10 noutro, formar 20 ou 30 alunos, como deve ser. Temos de abandonar a dimensão paroquial e regional da oferta de ensino superior, na qual praticamente todos os politécnicos e todas as universidades quiseram ter uma oferta alargada de formação de professores, enquanto "estava a dar", mas "deixou de dar".

As instituições de ensino superior não podem continuar a ter uma oferta segmentada tal como ela existe. Eventualmente, a Universidade de Évora poderia privilegiar mais as Ciências da Natureza, a Universidade de Lisboa poderá privilegiar outra área. Não estou a dizer que tem que haver uma especialização obrigatória, mas era bom que os diferentes estabelecimentos de ensino começassem a ter um perfil de especialização orientado para determinadas áreas do conhecimento, da docência e da formação.

Não se pode ser bom em tudo, sejamos bons em áreas específicas. Isso vai permitir um reconhecimento social da qualidade de quem é lá formado. Mantendo uma estrutura de oferta idêntica à de há 20 anos, quando a conjuntura era completamente diferente, todas as instituições sairão prejudicadas.

O sistema público vai ter de alterar o acesso, a profissionalização e a carreira. Se uma carreira para uma determinada profissão não é transparente na forma como as pessoas progridem nesta mesma carreira, não é atrativa. Tornar a carreira de professor atrativa não implica só pagar melhores salários (sendo que ajuda), é preciso que ela se traduza em estabilidade, respeito e reconhecimento social. O grande problema das progressões é que é difícil alcançar os escalões superiores em que as remunerações são mais altas.

Em conclusão, na Fundação Belmiro de Azevedo existe uma grande preocupação em identificar aspetos da educação que podem ser melhorados, através de bons diagnósticos, de investigação séria e isenta. A principal missão do EDULOG é levar as pessoas a refletirem sobre aspetos que, muitas vezes, não são muito bem pensados ou são raramente discutidos.

João Teixeira Lopes
Sociólogo e Professor Universitário

VALORIZAÇÃO SIMBÓLICA DOS PROFESSORES E FALTA DE RECURSOS

O estudo do EDULOG mostra que nos docentes que formam professores existe um desajustamento relativamente àquilo que são competências técnicas, mais profissionais e associadas às questões pedagógicas e da didática. É como se estes professores trabalhassem in vitro, trabalhassem com pouco conhecimento daquilo que são as rotinas e as práticas pedagógicas concretas das escolas. E isso causa um problema, desde logo, pelo grau de abstração e de distanciamento que têm em relação ao dia a dia das salas de aula. Convém perceber por que razões isto acontece.

Há um enorme problema pedagógico no ensino superior em relação à formação de professores. Ele foi agora bem explicitado com este estudo. No entanto, há uma questão de base: os professores do ensino superior, como é o meu caso, não têm formação pedagógica. A nossa formação pedagógica é feita na tarimba, por autodidatismo e, por vezes, é mal feita, porque não temos sequer as bases suficientes para uma relação, uma comunicação que seja competente. Digo isto com autocrítica, apesar do esforço que eu e muitos outros fazemos. Mas também é preciso ver isto no contexto das organizações. Não há recursos suficientes para este trabalho ser bem feito.

Da parte das universidades e dos politécnicos o que acontece – ainda hoje tentei falar com algumas colegas minhas que supervisionam estágios – é que há várias instituições que não contabilizam a supervisão de estágio para a distribuição de serviço docente. O que quer dizer que docentes que fazem a formação inicial de professores e que se distribuem por inúmeras unidades curriculares de vários ciclos de estudo e que, além do mais, têm que fazer tudo o resto – a burocracia infernal, investigação, orientação de teses –, ficam com muito pouco tempo para irem às escolas. E, por conseguinte, vão muito pouco ao terreno.

Por outro lado, da parte das escolas não há o reconhecimento da figura do professor cooperante. É tudo na base da boa-vontade, da informalidade. E estes são professores que também não são valorizados e não têm qualquer tipo de reconhecimento nas próprias instituições do ensino secundário ou do ensino básico. Há um problema de base que tem a ver com a valorização simbólica e que se traduz em recursos quer do ponto de vista do ensino superior, quer do ponto de vista das escolas. Esse problema é da maior importância: a alienação que os próprios professores do ensino superior sentem nesta desenfreada corrida, muito competitiva, em que se lhes exige tudo com cada vez menos recursos.

Eles têm que publicar, fazer projetos de pesquisa, dar aulas e, neste caso ainda, têm que fazer a supervisão de estágios. Há como que uma perda global de sentido, uma estranheza no mundo social que é o ensino superior. Os professores do ensino superior sentem-se estranhos nesse universo. Portanto, esta é uma questão de fundo que é preciso pensar urgentemente e que é simbólica, ao nível do reconhecimento, e também material, ao nível dos recursos.

EDUTALKS

TÍTULOS DA COLEÇÃO

#01 QUE PERCEÇÕES TÊM OS PORTUGUESES SOBRE O VALOR DA EDUCAÇÃO?

#02 TELEMÓVEL NA SALA DE AULA: SIM OU NÃO?

#03 EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: O QUE TEMOS E O QUE QUEREMOS?

#04 HÁ FALTA DE MÉDICOS EM PORTUGAL?

#05 COMO PENSAR A ESCOLA COM MENOS JOVENS?

#06 ESTÃO AS ESCOLAS PREPARADAS PARA A AUTONOMIA E A FLEXIBILIDADE CURRICULAR?

#07 HÁ EQUILÍBRIO NA DISTRIBUIÇÃO REGIONAL NO ENSINO SUPERIOR?

#08 ESTUDAR É PARA TODOS?

#09 QUAL O ESTADO DAS REDES DE ENSINO PROFISSIONAL EM PORTUGAL?

#10 A EQUIDADE NO ACESSO À EDUCAÇÃO: O QUE MUDOU COM A PANDEMIA?

#11 QUAL O IMPACTO DO PROFESSOR NAS APRENDIZAGENS DO ALUNO?

#12 QUEM SÃO OS ESTUDANTES QUE FREQUENTAM O ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS?

#13 QUAL O PERFIL DOS DOCENTES QUE ASSEGURAM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES?

O que são as EDUTALKS?

Dinamizadas pelo EDULOG, da Fundação Belmiro de Azevedo, as EDUTALKS são ciclos de conferências e debates públicos sobre temas transversais à Educação, com a presença de individualidades de referência na área.

Em abril de 2022, o EDULOG apresentou o estudo "Perfil académico e profissional de professores do ensino superior que asseguram a Formação Inicial de Formadores", que teve como principal finalidade mapear as características académicas e profissionais dos docentes que asseguram a Formação Inicial de Professores, em Portugal, dos ensinos básicos e secundário, nas unidades curriculares relacionadas com exercício docente/prática curricular de ensino-aprendizagem-avaliação.

Com o foco na Formação Inicial de Professores, neste trabalho foram analisados os 148 cursos (127 de instituições públicas e 21 privadas), de licenciatura e mestrado, acreditados pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) que, em Portugal, conferem formação para a docência nos primeiros seis anos de escolaridade básica, para o 3º ciclo do Ensino Básico e para o Ensino Secundário e se encontravam em funcionamento em 2019.

A presente publicação reúne as intervenções de Carlinda Leite, Cláudia André, David Justino e João Teixeira Lopes na apresentação pública do estudo.

VÍDEO PODCAST WWW.EDULOG.PT

EDULOG
FUNDAÇÃO BELMIRO DE AZEVEDO