

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Inspecção-Geral de Ensino

Sector Pedagógico

Aviso. — Lista seriada dos candidatos seleccionados para o preenchimento de uma vaga de professor do ensino secundário de Língua Materna para o ano de 1989-1990 na secção portuguesa da Escola Europeia do Luxemburgo, nos termos do aviso publicado no DR, 2.ª, 22, de 26-1-89:

Fernando Artur Sousa Santos — 8.º grupo B.
 Fernando Domingues Cardoso — 8.º grupo B.
 Carlos Alberto Martins Moreira — 8.º grupo B.
 Aventino de Sousa Pereira — 8.º grupo A.
 Pedro da Silva Germano — 8.º grupo B.
 Duarte Neiva Antunes — 8.º grupo A.
 Maria Fernanda Craveiro Rodrigues Lourenço — 8.º grupo B.
 Paulo José Neto Pereira — 8.º grupo B.
 Manuel Pereira da Costa — 8.º grupo A.
 Maria João Tavares Baptista — 8.º grupo B.
 Lia Raquel Moreira Oliveira — 8.º grupo B.
 João Manuel Avelar — 8.º grupo B.
 Raul Henrique Martins — 8.º grupo A.
 Manuel Marques Coelho — 8.º grupo A.
 Maria Luísa Martins Gonçalves Pereira — 8.º grupo B.
 Maria José Leal Ferreira da Costa Martins — 8.º grupo B.
 António Martins Magalhães — 8.º grupo A.
 Abel da Costa Gama — 8.º grupo A.
 Maria Eugénia de Almeida Lopes Correia — 8.º grupo B.
 Lígia Maria de Melo Arruda — 8.º grupo A.

Aviso. — Lista seriada dos candidatos seleccionados para o preenchimento de duas vagas de professor do ensino secundário de Matemática que vão verificar-se no ano de 1989-1990, uma na secção portuguesa da Escola Europeia do Luxemburgo e outra na secção portuguesa da Escola Europeia de Bruxelas II, nos termos do aviso publicado no DR, 2.ª, 22, de 26-1-89:

Vitalina Maria Estêvão Pereira — 1.º grupo.
 João Paulo Monteiro Correia — 1.º grupo.
 Manuel Maria Gomes Antunes — 1.º grupo.
 Américo Lopes da Rocha e Silva — 1.º grupo.
 João Manuel Vivaldo Peres de Almeida — 1.º grupo.
 Maria Assiete da Cruz Jacinto — 1.º grupo.
 Joaquim José Martins de Oliveira — 1.º grupo.
 Alfredo José Ferreira da Costa — 1.º grupo.

18-5-89. — O Inspector-Geral de Ensino, *René Rodrigues da Silva*.

Conselho Nacional de Educação

PARECER Nº 5/89 DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

ORDENAMENTO JURÍDICO DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES
DE INFÂNCIA E DE PROFESSORES

PRÉAMBULO

No uso da competência que lhe é conferida pela Lei nº 31/87, de 9 de Julho, e nos termos regimentais, a solicitação de Sua Excelência o Senhor Ministro da Educação, após apreciação do projecto de parecer elaborado pela Conselheira Relatora D.ª Ana Maria Dias Bettencourt, o Conselho Nacional de Educação em sua reunião plenária de 15 de Março de 1989, deliberou aprovar o referido projecto, emitindo, assim, o seguinte

PARECER

INTRODUÇÃO

O documento em análise propõe uma regulamentação do sistema de formação de professores, estando a sua publicação prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo — Lei nº 46/86 de 14 de Outubro. O projecto de decreto-lei em debate, diz respeito à formação de Educadores de Infância e de Professores dos ensinos básico e secundário. Inclui uma definição de princípios orientadores da formação, referindo os agentes educativos a formar, a organização da formação inicial e da formação contínua, alguns aspectos relacionados com a progressão na carreira, a coordenação da formação e o regime de transição.

1. — A IMPORTÂNCIA E OPORTUNIDADE DA PUBLICAÇÃO DO DIPLOMA

1.1 — Alguns dados sobre a situação da formação de professores em Portugal: evolução e tendências.

O sistema educativo português tem sido palco de sucessivas inovações em matéria de formação de professores. A necessidade de alterar o sistema educativo, quer de um ponto de vista qualitativo, quer de um ponto de vista quantitativo, tem dado origem a iniciativas mais ou menos consistentes em matéria de formação de professores. Assistiu-se assim, nos últimos anos, ao desenvolvimento de uma diversidade de experiências e situações, muitas delas enriquecedoras, mas nem sempre devidamente avaliadas, corrigidas e valorizadas nas decisões políticas. Alguns estudos importantes para a compreensão do diploma em discussão, permitem dar conta da amplitude das mudanças nesta matéria (1)(2)(3).

Apesar da diversidade das alterações introduzidas, algumas tendências foram-se impondo. Assim, no domínio da formação inicial foi-se generalizando a adopção de currículos profissionalizantes, integrando componentes de formação científica, pedagógica e prática. Apesar da existência de algumas situações anteriores, é sobretudo durante a década de 70 — com os ramos educacionais das Faculdades de Ciências (4) e, mais tarde, com as "licenciaturas integradas" — que esta tendência se vai impondo. No início da década de 80 começam a funcionar, também segundo esta orientação as Escolas Superiores de Educação (E.S.E.s). Deu-se uma evolução que consiste em passar da organização sequencial da formação científica, psico-pedagógica e prática, para uma organização de forma integrada dessas componentes. No entanto, coexistem actualmente modelos com graus de integração variada. As Faculdades de Letras só recentemente adoptaram currículos de formação profissional de docentes.

Outra tendência verificada foi a passagem da formação inicial de todos os agentes educativos para o ensino superior. O número de anos dos cursos, a natureza das instituições onde são obtidos, os diplomas, apresentam contudo diferenças entre si.

A aproximação entre formações dos docentes de diferentes níveis de ensino constitui também uma orientação inovadora, visando nomeadamente capacitar os docentes para estabelecerem a continuidade nas transições dos alunos, no início de novos ciclos de ensino ou nos momentos de mudança de escola, podendo-lhes evitar problemas de adaptação.

Criam-se novas instituições como as E.S.E.s ou os Centros Integrados de Formação de Professores (C.I.F.O.P.s) que abarcam formações muito diferenciadas, podendo abranger professores e outras categorias de agentes educativos. Inovador é também o facto de estas instituições englobarem a formação inicial, a formação contínua e a profissionalização de professores, considerando-se que esta situação não só pode contribuir para a racionalização dos recursos utilizados, como é ainda susceptível de tornar mais pertinente a formação inicial, aproximando-a das realidades educativas exteriores à instituição de formação (5).

No que diz respeito à formação contínua verifica-se que esta tem assumido muitas vezes formas dispersas, apesar dos vários esforços e iniciativas desenvolvidos nas últimas duas décadas, no sentido da criação de redes vocacionadas para um trabalho sistemático nesta matéria. A inexistência de estratégias de avaliação e apoio tem sido causa de uma grande fragilidade e desaparecimento de parte destas inovações, impossibilitando a criação de um sistema coerente de formação contínua e um aproveitamento dos recursos investidos (6). Observadores estrangeiros (7) e especialistas portugueses tem sido unânimes em reconhecer a insuficiência das estruturas portuguesas nesta matéria (8). Com efeito e apesar das E.S.E.s e dos C.I.F.O.P.s terem, em princípio, como uma das suas funções a formação contínua de diferentes categorias de agentes educativos, na prática não lhes têm sido dadas condições para o assumirem, nem se valoriza o trabalho realizado nesse âmbito. As dificuldades na creditação das formações proporcionadas, a falta de investimento financeiro nesta componente, a ambiguidade de competências entre organismos centrais e regionais, bem como a indefinição do papel das escolas de ensino básico e secundário, contar-se-iam entre os principais obstáculos ao desenvolvimento da formação contínua e de uma formação em serviço cujo benefício possa reverter a favor das escolas. O modelo institucional das universidades, centrado essencialmente sobre os cursos de formação inicial, tem por sua vez pesado no planeamento e nas práticas desenvolvidas pelas E.S.E.s, dificultando a sua organização como instituições integradas, inseridas no tecido regional e vocacionadas para a melhoria da qualidade de ensino.

Se, de um ponto de vista da formação inicial, os passos percorridos parecem apontar no sentido da modernização e da generalização de cursos de formação profissional dos diferentes agentes educativos, já no domínio da formação contínua a situação vivida é de grande indefinição.

A publicação de um diploma regulamentador da formação de professores, surge como decisivo num momento de mudança no sistema educativo. É particularmente importante clarificar a composição e funções das estruturas centrais, regionais e das instituições de formação, a ligação entre a formação e a carreira docente, bem como a articulação da formação com o lançamento da reforma e com o papel dos professores na sua implementação.

1.2 — A implicação dos professores na reforma

A reforma não se fará sem a adesão e participação activa dos professores, o que exigirá deles a capacidade de programar e executar novas tarefas. Estes desafios não poderão contudo ser assumidos sem uma estrutura eficiente de formação contínua. Com efeito, é fácil prever algumas das tendências da reforma exigindo, por exemplo, do professor competências no domínio de tutoria, da organização e diferenciação das aprendizagens, da compreensão do mundo actual (o que inclui uma dimensão Europeia e Mundial), da educação para o trabalho, da participação na gestão das escolas e na ligação destas às famílias e ao meio. A nível internacional tem vindo a processar-se uma redefinição da carreira docente, aliás reconhecida pelas organizações internacionais (8)(9). Esta redefinição tem profundas consequências na formação do professor.

Se é importante desenvolver, a nível da formação inicial, as capacidades para o desempenho de novas funções, há que admitir que o número de professores que sai cada ano das escolas de formação é insuficiente para ter peso nas mudanças que se pretendem introduzir. É através da formação contínua que se pode actuar com maior eficácia em termos de suporte à inovação. Um dos apoios à implementação da reforma será, pois, a criação de um sistema de formação contínua que tenha em conta as novas funções do professor. Há que repensar, nomeadamente, a profunda reconversão que sofrerão os ciclos de ensino, decorrente do aumento da escolaridade obrigatória bem como as consequências para a formação de professores.

Vejam algumas das recomendações inseridas num documento da Comissão das Comunidades Europeias (7). Neste documento sugere-se a criação de redes de formação contínua, com centros locais, cujas tarefas principais seriam "o desenvolvimento das trocas, a circulação da informação e a organização das actividades centradas na escola" (7, pg. 60). Este primeiro nível de formação seria completado por um nível regional e, se a dimensão do país o exigir (mais de 50 000 professores), um nível de coordenação central. Para além de se sugerir que se faça preceder a formação de uma análise de necessidades, propõe-se ainda a organização da formação centrada na escola e em projectos de desenvolvimento, bem como a ligação da formação à investigação em educação.

1.3 — Melhorar a gestão do sistema educativo

Um outro argumento a favor da criação de estruturas de formação contínua, reside na importância que esta pode vir a ter na democratização e eficácia de gestão do sistema educativo. Com efeito, um dos elementos essenciais à autonomia das escolas e à qualidade do ensino é o apoio dado aos professores na gestão das escolas.

1.4 — Prestigiar a carreira docente

O mal-estar com que grande número de bons professores vive actualmente a profissão, que se traduz nomeadamente por fenómenos de desinteresse e absentismo, tem sido recentemente objecto de numerosos estudos, apontando-se nomeadamente como soluções para este problema a melhoria da remuneração, o reconhecimento e a avaliação nas carreiras da qualidade do trabalho desempenhado, a criação de estruturas eficazes de formação inicial e contínua e a alteração das condições de exercício da profissão. A formação deve preparar o professor para enfrentar a evolução na sua profissão e para fazer face às dificuldades do quotidiano. Assim, a formação contínua deve criar estruturas de apoio aos professores em serviço, de modo a que se possam adaptar às novas condições de exercício da sua profissão, evitando atitudes de fuga e stress.

É fundamental, assim, criar condições para a redefinição da profissão e para que o professor possa exercer com competência as suas funções. É importante criar mecanismos de reconhecimento da

competência. Isto aponta para a criação de esquemas de formação, avaliação e reconhecimento da qualidade do trabalho ao longo da vida profissional do docente.

Face ao exposto é fácil deduzir da oportunidade da publicação de um diploma que regulamente a formação de professores e defina eixos de orientação nesta matéria.

2. — CONTEÚDO DO DIPLOMA

O conteúdo da proposta trata nomeadamente de:

- os princípios orientadores para a formação de professores - Artº 2º - de acordo com o artigo 30º da Lei de Bases do Sistema Educativo;
- a caracterização dos docentes a formar - Artº 3º - educadores de infância, professores do 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e professores do ensino secundário. Constitui inovação no sistema a institucionalização da polivalência: os professores do 2º ciclo de ensino básico podem ensinar também no 1º ciclo, os do 3º ciclo do ensino básico no 2º, e os professores do ensino secundário no 3º ciclo do ensino básico, estes "quando os respectivos cursos estejam organizados e legalmente aprovados com essa finalidade" (Artº 3º, n.ºs 3, 4 e 5). É ainda incluída a formação dos professores de áreas profissionais ou artísticas e da educação especial;

relativamente à formação inicial - Cap. II - são definidos os objectivos da formação, as componentes, as instituições de formação: para a formação de educadores de infância ou professor do 1º ciclo do ensino básico, o diploma pode ser obtido nas E.S.E.s ou nas Universidades, e o grau correspondente é o de bacharel em educação pré-escolar ou ensino primário; os professores do 2º ciclo serão igualmente formados nas E.S.E.s ou Universidades que conferirem o diploma de estudos superiores especializados ou o grau de licenciado em ensino básico com a indicação da área de docência. A formação de professores do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário é, na proposta em análise, realizada em Universidades e confere o grau de licenciatura em ensino, havendo ainda uma segunda via de formação destinada a diplomados com habilitação específica que poderão adquirir uma formação pedagógica. Esta via é também a indicada para a formação de professores das áreas vocacionais profissionais e artísticas (Artº 20º);

são apresentadas indicações extensas quanto à estrutura curricular, à prática pedagógica, à organização dos cursos e à carga horária (Artºs 16º, 17º e 18º);

são ainda adiantadas propostas de formação em ensino especial para os professores do ensino regular e de formação de especialistas neste domínio (Artº 22º). Prevê-se também a formação de outros especialistas (orientação pedagógica, inspecção escolar, administração escolar, alfabetização e educação de base de adultos, animação cultural), que pode revestir a forma de pós-graduação (Artº 23º);

- Capítulo III é dedicado à formação contínua, tratando "os objectivos e articulação" - Artº 26º -, as modalidades de formação - Artº 27º -, a intervenção das instituições de formação inicial - Artº 28º - e é ainda referido o regime de creditação, remetido para diploma a publicar;

- o Capítulo IV aborda as relações entre a formação e a progressão na carreira, prevendo-se nomeadamente que a obtenção de graus superiores pelos agentes educativos de um dado nível de ensino, susceptíveis de contribuir para um reforço da competência profissional, "deverá favorecer a progressão na carreira";

- são ainda propostos uma forma de coordenação central da formação, o regime de transição e as disposições transitórias - Cap. V, VI e VII.

3. — COMENTÁRIO AO DIPLOMA

3.1 — Os assuntos tratados

O conteúdo do diploma abarca as linhas essenciais a integrar num texto orientador da formação de professores a saber, a organização da formação inicial e da formação contínua de docentes e outros profissionais da educação.

Note-se porém a ausência de referência a processos de complementação de habilitações, destinados a docentes que ingressaram na profissão sem as habilitações exigidas, tanto mais que se trata de

uma situação que abrange ainda um número significativo de professores. O Ministério da Educação deveria, pois, proceder à reanálise do problema do completamento de habilitações.

3.2 - As orientações propostas

O projecto de diploma assume as tendências verificadas nos últimos anos na formação de professores em Portugal (referidas no ponto 1.1), definindo a organização de currículos, de formação inicial profissional e alguns aspectos da formação contínua de professores, tendências aliás também verificadas na maioria dos países da Europa (12), onde a formação de professores já de há muito tempo ultrapassou a perspectiva unicamente científica.

O Conselho Nacional de Educação concorda por isso com as orientações básicas da proposta. De resto, os princípios gerais propostos são basicamente concordantes com os definidos no artº 30º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

3.2.1 - Ligação da formação ao tecido social

É discutível, porém, a supressão do conteúdo da alínea f) do artº 30º da Lei de Bases, que preconiza uma "formação que, em referência à realidade social, estimula uma atitude simultaneamente crítica e actuante". Com efeito, no momento em que se considera fundamental inserir a escola no tecido social como forma de educar para o exercício da cidadania (14) e para o trabalho, torna-se essencial formar os professores para compreender e intervir no mundo actual e na realidade circundante. Vários exemplos de experiências de formação, contendo "momentos" de inserção no mundo social e no mundo do trabalho, parecem ter tido bons resultados (Ver edições IFAPLAN - GEP).

3.2.2 - Capacitar o professor para o desempenho de novas funções

Seria desejável definir mais claramente os "princípios" de formação. Com efeito, se na década de 70 e início da década de 80 as reformas da formação incidiam sobretudo na composição dos currículos, no sentido da integração de componentes pedagógica, didáctica e prática, hoje cada vez mais se considera essencial ter em conta a redefinição da carreira docente e as novas funções que o professor tem a desempenhar.

Com efeito, um dos problemas existentes nas formações actualmente praticadas é o facto de não contemplarem a aprendizagem do desempenho das novas funções, tais como o apoio aos alunos nos seus percursos escolares e nas suas dificuldades de aprendizagem e integração (funções de tutoria), a gestão, a diversificação das aprendizagens e a ligação da escola ao meio e ao mundo do trabalho.

Considera-se que o diploma resultaria mais claro e de acordo com as orientações actualmente recomendadas por organismos internacionais (9) (10) se o conteúdo dos artigos 2º, 6º nº 3 e 26º fossem reformulados de forma a indicar claramente:

- o perfil geral do docente a formar;
- os princípios gerais das formações;
- os princípios específicos da formação inicial e da formação contínua, respectivamente.

Caso se mantenha a mesma redacção recomendo que na alínea c) do artº 2º se acrescente "a formação deve garantir a integração tanto de aspectos científicos e pedagógicos como das componentes teórica e prática e deve promover a aprendizagem das diferentes funções resultantes da redefinição da carreira docente.

3.3 - Formação inicial

No que diz respeito à formação inicial, é consagrada a formação profissional de professores integrando várias componentes, o que constitui o reconhecimento de uma solução que se impunha e que existe de uma forma mais ou menos consistente em todos os países da C.E.E. (12).

É importante o reconhecimento de uma formação de nível superior para todos os docentes. Seria no entanto uma meta desejável a equiparação de todos os diplomas de formação inicial de professores ao grau de licenciatura.

É essencial garantir em todas as formações uma prática pedagógica com uma fase final intensiva, da responsabilidade da instituição de formação.

3.3.1 - Objectivos

No que diz respeito aos objectivos da formação inicial artº 6º nº 3 a), recomenda-se a supressão de "bem como a interiorização de valores". Com efeito qualquer formação promoverá a interiorização de valores sendo por isso redundante explicitá-lo, a menos que se pretenda proceder a uma clarificação sobre os valores a veicular na formação de professores.

3.3.2 - Grau de polyvalência

De acordo com o diploma, é consagrada a polyvalência dos docentes permitindo assim que, à excepção dos educadores de infância e professores do 1º ciclo do ensino básico, cada professor possa ensinar em dois ciclos da escolaridade. Esta perspectiva poderá contribuir de uma forma positiva para a diminuição de barreiras entre os diferentes ciclos do ensino básico e entre o ensino básico e secundário, o que constitui uma prática existente na maioria dos países da C.E.E. (12), onde se encontram graus de polyvalência, muito variados.

Outra vantagem da polyvalência é poder evitar o cansaço profissional inerente à fixação dos docentes num único ciclo de ensino.

Em alguns destes países (caso da República Federal Alemã e da Dinamarca) existem mesmo diplomas que permitem a docência a crianças dos 6 aos 15 anos, o que permite um maior acompanhamento por alguns professores dos alunos em todo o ensino básico.

Recomenda-se o estudo da hipótese de criação de diplomas para os três ciclos do ensino básico, a conferir quer a nível das Universidades, incluindo os C.I.F.O.P.s, quer a nível das E.S.E.s. Esta fórmula poderia resolver alguns dos problemas que se colocam inevitavelmente com o alargamento da escolaridade obrigatória para 9 anos, permitindo uma maior circulação do pessoal docente entre o 2º e o 3º ciclos de escolaridade.

A aprovação da proposta em discussão levará à existência numa mesma escola de professores com diplomas diferentes. Assim nas escolas onde for ensinado o 2º ciclo do ensino básico existirão diplomados com formação para os 2º e 1º ciclos do ensino básico e diplomados com formação para os 3º e 2º ciclos do ensino básico. Nas escolas onde for ensinado o 3º ciclo do ensino básico existirão docentes habilitados para o ensino secundário e 3º ciclo do ensino básico.

A institucionalização destes novos perfis profissionais poderá vir a criar alguma complexidade na gestão de recursos humanos. Não são conhecidos estudos e simulações que permitam analisar as consequências a nível da gestão das escolas da existência de professores com diferentes graus de polyvalência.

Apesar das reservas à solução apontada, em termos da gestão dos recursos humanos, a polyvalência proposta contém indiscutíveis vantagens pedagógicas.

Os educadores de infância e os professores do 1º ciclo do ensino básico ficam, de acordo com o projecto, com uma mobilidade mais reduzida. Seria desejável encontrar soluções que permitam a estes profissionais adquirir diplomas e possibilidades de mobilidade profissional equiparáveis aos docentes dos outros ciclos da escolaridade básica sem o que o 1º ciclo do ensino básico continuará a ser desvalorizado.

A polyvalência e mobilidade dos professores será facilitada se os diplomas atribuídos aos professores destinados aos diferentes ciclos forem equivalentes (pelo menos como meta desejável).

3.3.3 - Áreas vocacionais

A proposta de formação de professores das áreas vocacionais, profissionais ou artísticas (artº 20º) é diferente da referente aos professores de outras áreas. Propõe-se no projecto que a habilitação para a docência nestas áreas se obtenha através da frequência de cursos profissionais complementados por formação pedagógica. Embora esta seja uma via aceitável, aliás também para qualquer área ou disciplina de ensino, devia ser possibilitada a criação pelas Faculdades ou Escolas Superiores que o entenderem, e tenham capacidade para isso, de diplomas de ensino nestas áreas, facto que constituiria inagavelmente um estímulo ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da pesquisa nas didácticas específicas destas áreas.

3.4 - Formação contínua

No que diz respeito à formação contínua, o diploma tem o mérito de propor a sua existência como "um direito e um dever" dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Concorda-se com os objectivos que lhe são atribuídos, a saber, o aperfeiçoamento de professores e o incentivo à participação na melhoria da educação. É também importante o reconhecimento da formação contínua como condição de progressão na carreira e na reconversão profissional. No entanto, há que clarificar alguns dos aspectos da proposta.

3.4.1 - A rede

Existem hoje, de facto, várias estruturas vocacionadas e com capacidades para desenvolver programas de formação contínua de professores, entre as quais as próprias escolas do ensino básico e secundário, as E.S.E.s, os C.I.F.O.P.s, as Universidades. Existem também estruturas que deveriam estar vocacionadas para a análise de necessidades de formação e avaliação do sistema, como os Serviços Centrais ou as estruturas responsáveis pelo lançamento da Reforma. Por outro lado, existem experiências em curso neste domínio que importaria conhecer e valorizar antes de tomar decisões quanto à rede de formação contínua.

Como ficou dito atrás, é necessário criar redes de formação, inseridas no tecido educativo, mas com capacidade técnica e científica para o apoio ao lançamento das reformas.

Da leitura dos artigos 27º, 28º e 29º não resulta clara a atribuição das competências às estruturas implicadas na formação. Também não é clara a relação entre a formação contínua, a investigação e o lançamento das inovações. A clarificação deste ponto afigura-se essencial à implicação dos professores nas reformas.

Essa clarificação é também essencial ao funcionamento das instituições regionais vocacionadas para a formação de professores, através do reconhecimento do trabalho prestado no domínio da formação contínua. Com efeito se as E.S.E.s e as Universidades vierem a ter a seu cargo a formação de professores da sua região, o seu dimensionamento e organização terão de ser revistos. Assim propõe-se que ao artigo 28º seja acrescentado: Essas instituições deverão ser dimensionadas e organizadas tendo em conta o número de professores existente na sua área geográfica e as necessidades de apoio das escolas.

Com efeito é necessário dar às instituições de formação capacidade para assumirem claramente o seu papel nesta matéria colocando-as ao serviço da melhoria das escolas (13). A indefinição tem favorecido o desenvolvimento de um modelo de E.S.E., praticamente reduzido à formação inicial e à profissionalização, sendo a formação contínua quase inexistente ou "clandestina", porque não reconhecida.

Os artigos 26º, 27º, 28º e 29º deveriam ser clarificados, definindo-se, à semelhança do que está proposto para a formação inicial e tendo em conta a experiência portuguesa nesta matéria e os recursos existentes, os seguintes aspectos:

- Objectivos (que professor formar);
- Princípios da formação (como formar o professor);
- Atribuição de competências (que instituições implicar e como repartir as competências relativas à formação);
- Modalidades;
- Creditação da formação;

Concorda-se inteiramente com o facto de as propostas referentes à formação contínua apresentadas neste diploma apontarem para a sua creditação para efeitos de progressão na carreira (artº 30º). É também muito importante a concessão de períodos sabáticos e dias em cada ano para formação previstos no artº 27º, 2.

3.4.3 - Articulação das actividades legislativas empreendidas pelo Ministério da Educação em matéria de formação contínua.

Está actualmente em debate um diploma referente à formação contínua dos professores cuja formulação não está suficientemente coordenada com o projecto de ordenamento jurídico da formação de professores. Recomenda-se, por isso, que os dois diplomas sejam integrados num só, ou pelo menos compatibilizados.

3.5 - A COORDENAÇÃO

No capítulo relativo à coordenação da formação (cap. V) é referida a existência de um órgão central responsável por essa formação.

Considera-se no projecto, que "a coordenação" terá como parâmetros "o ajustamento às necessidades da formação" e a "equidade dos processos de avaliação e creditação". É também considerado que "o tratamento das necessidades do pessoal docente é feito em âmbito regional" (artº 34º) pelas Direcções Regionais.

Esta formulação resulta excessivamente centralizadora. Com efeito, se parece pertinente que o planeamento, a definição das grandes linhas da formação (incluindo a análise de necessidades regionais) e a avaliação do sistema de formação contínua e de algumas experiências em curso, possam ser realizados a nível central, e a nível das estruturas regionais do M.E., já a coordenação dos programas de formação inicial e contínua deveria ser atribuída às E.S.E.s e às Universidades.

É, pois, necessário definir claramente neste capítulo as competências das estruturas centrais e regionais do M.E. e das próprias escolas, bem como das instituições de formação.

A definição de estratégias para a formação de professores, embora tendo em conta o perfil do professor a formar deve definir-se num quadro de autonomia das instituições de formação.

BIBLIOGRAFIA

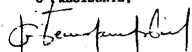
- (1) ALMEIDA, Élia P., Formação de professores, Sistema Educativo em Portugal, Lisboa, F.C. Gulbenkian, 1981.
- (2) CAMPOS, Bártolo P., Orientação Vocacional no Unificado e Formação de Professores, Lisboa, Horizonte, 1980.
- (3) LOUREIRO, João E. La formation des enseignants au Portugal. Revue Française de Pédagogie, nº 46.
- (4) VALENTE, M. Odete, Que Razões Levam os Alunos à Frequência de um Curso de Formação de Professores in Educação, Nº 1, Dezembro de 1986.
- (5) BETTENCOURT, A. M., Politiques et plans intégrés de formation de personnels de l'éducation au Portugal in politiques et plans intégrés de formation des personnels de l'éducation. Colloque Interregional, Paris, Unesco, 1985, (HEP/TEP 28257).
- (6) MARTINS, M. José, "Para um sistema integrado de formação", comunicação ao encontro nacional sobre o ensino superior e a formação de professores, Aveiro, FenProf, 1985.
- (7) MOISAN, C.; BLACKBURN, V., La Formation Continue des Enseignants dans les Douze Etats Membres de la C.E., Presses Interuniversitaires Européennes, Maastricht, 1988.
- (8) VARELA DE FREITAS, C., Formação Contínua, o Grande Desafio às Escolas Superiores de Educação, Comunicações do Colóquio Sobre as Ciências da Educação e a Formação de Professores, Lisboa, 1986 (pg. 227 e seguintes).
- (9) GOBLE, N.; PORTER, J., L'évolution du rôle du maître, perspectives internationales, UNESCO/BIE, 1977, (pg. 5-6).
- (10) OCDE/Comité de l'éducation, Les politiques de l'enseignement obligatoire, II partie, Paris, 1981, (pg. 122).
- (11) ESTEVE, J.; FRACCHIA, A., Le malaise des enseignants, Revue Française de Pédagogie, Nº 84, Julho, Agosto, Setembro de 1988.
- (12) Commission of European Communities, The condition of service of teachers in European Community, Luxembourg, 1988.

(13) BETTENCOURT, A.M., Consequências para a formação de professores da introdução de novos conteúdos no ensino. Seminário Interregional da Unesco, Brasília, Novembro de 1987.

(14) BREDERODE SANTOS, M.E., Education for Democracy, Boston University, (tese), 1984.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15 de Março de 1989

O PRESIDENTE.



(Prof. Dr. Mário Fernando de Campos Pinto)

Declaração de voto — Concorde globalmente com o parecer sobre o ordenamento da formação de professores. Desejo, no entanto, fazer algumas observações.

a) Artº 2º — Considero que seria importante acrescentar que a formação profissional dos docentes se adquire através de cursos específicos organizados de acordo com as necessidades dos planos de educação das crianças e dos jovens e, porventura, dos adultos.

b) Artº 3º — Nos n.ºs 3 e 4 determina-se que os professores que adquirem formação para a docência no 2º ou no 3º ciclo ficam habilitados para a docência no 1º e no 2º ciclo, respectivamente. Seria necessário ficar claro que também adquirem formação para a docência nesses ciclos e não se trata de um reconhecimento administrativo de habilitação. Além disso, considero que a bivalência (formação para dois ciclos) devia ser uma possibilidade e não um imperativo. Poderá haver algumas áreas do 2º ciclo cuja formação justifique um investimento apenas numa área e poderá ser difícil conciliar a formação num grupo do 3º ciclo com a de uma área do 2º ciclo. A fórmula encontrada para o n.º 5 deste artº talvez fosse mais adequada para os números anteriores.

Sobre este assunto recomenda-se no parecer a hipótese de cursos polivalentes para os três ciclos do ensino básico, a assegurar pelas Escolas Superiores de Educação. Sem prejuízo da eventual pertinência de proposta, lembra-se que de acordo com a Lei de Bases (alínea c)) do n.º 1 do artº 31º) a formação de professores do 3º ciclo compete apenas às Universidades.

c) Artº 7º — No n.º 2 em vez de diplomados deveria estar Licenciados conforme consta da Lei de Bases (n.º 3 do artº 31º; cf. ainda alínea c) do n.º 1 e n.º 4 do mesmo artigo). Além disso, seria útil acrescentar neste artigo um número idêntico ao n.º 2 do artº 20º do projecto.

d) Artº 11º — Os cursos de formação dos professores do 2º ciclo do ensino básico devem conferir sempre e só o grau de Licenciado quer sejam realizados em Universidades quer em Escolas Superiores de Educação (cf. Lei de Bases, n.º 5 do artº 31º e n.º 7 do artº 13º).

e) O parecer quando se refere à participação das Universidades na formação de docentes fala quase sempre apenas em CIFOPs. Como se sabe, é uma visão incompleta da realidade existente. —Bártolo de Paiva Campos —

Declaração de voto — Embora aprove o Parecer sobre o Ordenamento Jurídico da Formação de Professores, não posso, contudo, deixar de fazer notar a ausência de referências à formação contínua dos professores do Ensino Particular e Cooperativo e ao apoio a dar pelo Ministério da Educação aos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo, para que essa formação se torne efectiva. — Frederico Valsassina Heitor —

Declaração de voto — No contexto do parecer sobre o ordenamento jurídico da formação de professores, não posso deixar de dar o meu inequívoco apoio ao bem elaborado parecer.

Nas diversas variantes da sua abordagem não posso também deixar de referir o fundamento estabelecido para que a formação dos professores seja concebida no mesmo grau de habilitação para todos os

docentes. Quer isto dizer que a formação inicial de todos os professores deve ser feita a nível de licenciatura ou num mesmo grau de equivalência, com base nas seguintes razões:

1. Na elevação qualitativa da formação de todos os professores num melhor contexto cultural, pedagógico e científico;
2. Na opção vocacional da carreira que se deve pautar unicamente pela predominância de escolha por um ensino a um dado escalão étário e não por uma simples escolha economicista;
3. Pela possibilidade de existência de mobilidade inter-ensinos, no sentido ascendente e descendente;
4. Pela não discriminação do corpo docente em professores de 1º ou professores de 2º;
5. Pela melhor valorização em post-graduação de todos os professores, contribuindo-se assim para viabilizar a investigação nas ciências educativas. — Carlos Alberto Chagas —

Declaração de voto — 1. O diploma em apreciação visa dar cumprimento à alínea b) do n.º 1, do artº 59º da Lei de Bases do Sistema Educativo, o que é feito pelo Governo com assinalável atraso relativamente aos prazos consagrados na lei. O processo relativo a esta matéria tem-se arrastado inexplicavelmente (o presente diploma constitui a 5ª versão conhecida pelos professores) sem que se vislumbre justificação para tal. A não publicação deste diploma tem contribuído em muito para a manutenção e agravamento das contradições e impasses na formação de professores em Portugal, dificultando assim as mudanças necessárias ao sistema educativo.

2. Relativamente ao Parecer elaborado pela Dr.ª Ana Maria Bettencourt, concordo, na generalidade, com o seu conteúdo. Subscrovo inteiramente a posição aí defendida que "a reforma não se fará sem a adesão e participação activa dos professores", o que pressupõe uma carreira docente prestigiada em que a formação desempenha um factor importantíssimo.

3. Reforço algumas ideias-chave contidas no Parecer:

- a) A ausência, no diploma, de qualquer referência ao complemento de habilitações (previsto na Lei nº 49/79) destinado a professores dos diversos níveis de ensino;
- b) A defesa do grau de licenciatura como "uma meta desejável" de todos os diplomas de formação inicial;
- c) A possibilidade de a formação de professores das áreas vocacionais, profissionais ou artísticas, seguir também uma via semelhante à das outras áreas (sem se invalidar a hipótese prevista no artº 20º), desde que haja instituições de ensino superior com recursos humanos e materiais para o efeito.
- d) A importância da institucionalização da formação contínua (de acordo com o artigo 35º da Lei de Bases do Sistema Educativo) como condição fundamental para a melhoria da qualidade de ensino nas nossas escolas e de dignificação profissional dos docentes.

4. Manifesto, no entanto, algumas preocupações quanto a duas questões polémicas deste diploma:

- a) O grau de polivalência (artº 3º, n.ºs 3, 4 e 5) nas modalidades que aí são defendidas o que, no mínimo, pressupõe a implementação do referido em 3.b);
- b) O regime de creditação das acções de formação contínua (artigo 30º) que não se pode aplicar de uma forma generalizada, uma vez que essas acções podem assumir modalidades muito diversas (em termos de duração, aprofundamento e até de qualidade).

5. Manifesto discordância total na existência de um regime de transição para os actuais educadores de infância e professores do 1º ciclo do ensino básico poderem integrar as respectivas carreiras (artigo 35º). A equiparação dos professores e educadores em exercício, aos formados nas actuais instituições de ensino superior universitário e politécnico, para efeitos de enquadramento na carreira e frequência de cursos de especialização, (nomeadamente os previstos no artigo 23º) é condição imprescindível à unidade do corpo docente e ao seu empenhamento nas transformações educativas que se avizinhm.

Um documento deste tipo não se pode transformar num elemento de perturbação e conflito entre os professores, mas bem pelo contrário, ele deve constituir um factor aglutinador dos docentes de todos os níveis de ensino e catalisador das mudanças necessárias ao sistema educativo. — António Teodoro —

Declaração de voto — Votei favoravelmente, na generalidade, o parecer do Conselho Nacional de Educação relativo ao Projecto de Decreto-Lei sobre o Ordenamento Jurídico de Formação de Professores.

Porém, na especialidade o documento legislativo em apreço merece-me as seguintes objecções:

— A regulamentação demasiadamente rígida da estrutura e conteúdo dos cursos de formação, nomeadamente a matéria que se refere nos artigos 17º e 18º colidem (a), com o princípio de autonomia Universitária (b), não se ajustam aos critérios de creditação com que são elaborados os planos de estudo das Licenciaturas e (c), não deixa ainda às Instituições Universitárias a liberdade de inovarem os planos de cursos de formação nomeadamente dos professores do ensino secundário, de acordo com a evolução das ciências, das tecnologias, das ciências de educação e sobretudo da reorganização curricular que se prevê. — Teresa Ambrósio —

Direcção-Geral dos Desportos

Estádio Nacional

Aviso 11/89. — 1 — Nos termos da al. b) do n.º 2 do art. 24.º do Dec.-Lei 498/88, de 30-12, e do art. 2.º do Dec.-Lei 328/87, de 16-9, com a nova redacção que lhe foi dada pelo Dec.-Lei 204/88, de 16-6, informa-se que a lista provisória do único candidato admitido ao concurso interno de ingresso para o provimento de uma vaga de motorista de ligeiros de 2.ª classe do quadro de pessoal do Estádio Nacional, aberto por aviso publicado no DR, 2.ª, 100, de 2-5-89, se encontra afixada, a partir da data da publicação do presente aviso no DR, na Secretaria dos Serviços Administrativos do Estádio Nacional, Cruz Quebrada.

2 — A referida lista será havida por definitiva se no prazo de dez dias contados a partir da publicação do presente aviso no DR, não for apresentada qualquer reclamação.

22-5-89. — O Presidente do Júri, *Mário Artur Vital Melo*.

SECRETARIA DE ESTADO DO ENSINO SUPERIOR

Instituto Nacional de Investigação Científica

Aviso. — Nos termos dos Decs.-Leis 44/84, de 3-2, e 328/87, torna-se público, para conhecimento dos interessados do concurso n.º 1 de estagiário de investigação do pessoal dos organismos dependentes do INIC, cuja lista de classificação final foi publicada no DR, 2.ª, 145, de 25-6-88, a p. 5702, que se encontra afixada nova lista, para consulta, na Avenida de Elias Garcia, 137, rés-do-chão, em Lisboa, e no Centro de Física Nuclear do INIC, na Universidade de Lisboa, na Avenida do Prof. Gama Pinto, 2 — 1699 Lisboa Codex.

Eventuais reclamações contra aquela lista classificativa poderão ser apresentadas no prazo de dez dias, com dilação de três dias, contados a partir da data do registo do envio da fotocópia da respectiva lista aos interessados.

17-4-89. — O Presidente do Júri, *Augusto Manuel Albuquerque Barroso*.

SECRETARIA DE ESTADO DA REFORMA ADMINISTRATIVA

Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário

Aviso. — Em cumprimento do disposto no n.º 5 do art. 11.º do Dec.-Lei 405/86, de 5-12, publicam-se as classificações profissionais que mereceram homologação, por meu despacho de hoje, relativas aos formandos do ensino secundário que concluíram a profissionalização em serviço no biénio de 1986-1988:

Escola Superior de Educação de Faro	Classificação profissional
12.º grupo E:	Valores
Manuel Lino Caldeira Teixeira	14,7

Escola Superior de Educação da Guarda	Classificação profissional
12.º grupo E:	Valores
José Manuel Lopes da Fonseca	12,5

Escola Superior de Educação de Lisboa

8.º grupo A:	
Alberto Ribeiro Mendonça	14,7

Secção de Ciências da Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa

1.º grupo:	
Maria João Pereira Viveiros David	14,7
Fernando Manuel Brito Pereira de Carvalho	13,3

Escola Superior de Educação de Santarém

5.º grupo:	
Vanda Maria Rydel Laranjo Gonçalves	14,3

12.º grupo D:	
Ana Maria Mendes dos Santos	13,3

Escola Superior de Educação de Setúbal

12.º grupo B:	
Armando Jorge da Costa Santos	14,8
José Boto Costa Jacinto	13,7

Escola Superior de Educação de Viseu

12.º grupo A:	
Francisco José Freitas Ramos	14,3

Aviso. — Em cumprimento do disposto no n.º 3 do art. 14.º do Dec.-Lei 287/88, de 19-8, publicam-se as classificações profissionais que mereceram homologação, por meu despacho de hoje, relativas aos formandos do ensino secundário que concluíram o 1.º ano com aproveitamento e dispensam do 2.º ano por força da aplicação do art. 43.º do citado decreto-lei:

Centro Integrado de Formação de Professores da Universidade do Minho	Classificação profissional
11.º grupo A:	Valores
António José Barros da Rocha	14,5

Escola Superior de Educação de Bragança

9.º grupo:	
Maria Alice Correia Aires Pereira	13,5

Escola Superior de Educação do Porto

Educação Física:	
Abílio Alberto Morais Ramos	13,5

Escola Superior de Educação de Setúbal

8.º grupo B:	
Ana Maria dos Reis Cunha Machado	13,5

9.º grupo:	
Maria Eduarda Andrade Estrela Conde e Silva	14,5

Escola Superior de Viseu

10.º grupo B:	
Isolina Maria Pereira	16,5

18-5-89. — O Subdirector-Geral, *José Eduardo Guerreiro*.

Aviso. — Em cumprimento do disposto no n.º 3 do art. 14.º do Dec.-Lei 287/88, de 19-8, publicam-se as classificações profissionais que mereceram homologação, por meu despacho de hoje, relativas às formandas do ensino secundário que concluíram o 1.º ano com