

Fátima Braga

Rosa Bizarro

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

A Formação inicial de professores na FLUP: contributos para a memória dos factos

Resumo

Este texto pretende ser um contributo para a História da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Após uma breve recapitulação dos principais textos legislativos que determinaram a criação da FLUP e dos seus diferentes cursos ligados à formação de docentes, as autoras debruçam-se sobre o modo como a formação inicial de professores tem sido perspectivada por esta Faculdade e defendem a pertinência desta sua finalidade de formação, que é, aliás, assumida pelos textos fundadores quer da Universidade do Porto, em geral, quer da sua Faculdade de Letras, em particular. Ponderam, igualmente, sobre os desafios que se colocam, desde já, à FLUP para que continue a honrar os desígnios para que foi fundada, dando uma resposta de qualidade às exigências da formação inicial de professores para o século XXI. Deixam, ainda, algumas sugestões de medidas a adoptar na formação inicial de professores, formuladas de acordo com os crescentes desafios intrínsecos ao próprio processo, mas também com as directrizes políticas europeias por que se pautará a Universidade portuguesa.

Abstract

The authors of this text intend to contribute to the history of the Faculty of Arts of the University of Porto (FLUP). In describing the implementation process of the Initial Training of Teachers in this Faculty, they analyse the legal texts that mark this mission as one of the main outcomes of the Faculty of Arts.

Ponto prévio

Este texto pretende ser um contributo para a História da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Debruçando-se sobre o modo como a formação inicial de professores tem sido perspectivada por esta Faculdade¹, recorre

¹ Para um maior aprofundamento, vide, a título de exemplo, BRAGA, F. , 1998.

à legislação fundadora da instituição e ao conhecimento directo veiculado pelo nosso próprio envolvimento pessoal, como docentes, no processo referido, bem como a estudos abalizados de diversas origens. Não esgota a questão abordada, mas poderá servir de trampolim para outras reflexões mais amplas, que se venham a desenvolver².

Analisada a pertinência desta finalidade de formação, que é, aliás, assumida pelos textos legais que regem o funcionamento da Universidade do Porto³, em geral, e da sua Faculdade de Letras⁴, em particular, ponderaremos sobre os desafios que se nos colocam, desde já, para que a Instituição a que pertencemos continue a honrar os desígnios para que foi fundada, dando uma resposta de qualidade às exigências da formação inicial de professores para o século XXI, na certeza de que

“Não é por ter uma vertente profissionalizante que a formação de professores deve deixar de ser realizada nas Universidades. Pelo contrário, a sua sólida base cultural, a sua íntima ligação com a investigação sugerem que as Universidades são, na verdade, locais privilegiados para a realizar” (CRUP, 1997: 11).

1. Sucinta contextualização histórica

A formação inicial dos docentes dos hoje designados 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, que queriam obter um lugar no quadro como professores efectivos do sistema, realizou-se, em Portugal, até meados dos anos 70, em três fases independentes, mas hierarquizadas, que, enquanto não fossem realizadas na totalidade, implicariam a permanência do funcionário-docente ao serviço do Estado num regime laboral precário, designado por “serviço eventual”:

- i) licenciatura realizada na Universidade – obtida após quatro ou cinco anos de formação literária ou científica;
- ii) realização do curso de ciências pedagógicas, com a duração de um ano, de carácter teórico e também ministrado na Universidade, mais concretamente na sua Faculdade de Letras⁵;
- iii) estágio, com a duração de dois anos, de carácter prático, realizado num estabelecimento «normal» de ensino secundário. (ESTRELA, A. e ESTRELA, T., 1977: 101).

Reportando-nos à história da FLUP, lembremos que, havendo ela sido criada pela Lei nº 861 de 27 de Agosto de 1919, com um quadro de disciplinas,

² Refira-se, por exemplo, a reflexão que decorrerá do e no 1º Encontro Nacional de Formadores do Ensino Superior de Professores de Línguas Estrangeiras, previsto, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, para Novembro de 2004, e que nos encontramos a realizar, com o apoio da Secção de Estudos Franceses do Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos da FLUP.

³ Vide *Estatutos da Universidade do Porto* – Despacho normativo nº 73/89 de 4 de Agosto.

⁴ Vide *Estatutos da Faculdade de Letras da Universidade do Porto* – D. R. , II série, nº 236 de 11 de Outubro de 2003.

⁵ A formação pedagógica obtida por intermédio deste curso na Universidade é abolida em 1974.

grupos e secções análogo ao das Faculdades de Letras de Lisboa e Coimbra (a saber: Filologia Clássica, Filologia Românica, Filologia Germânica, Ciências Históricas e Geográficas e Filosofia), foi extinta pelo Decreto nº 15.365 de 12 de Abril de 1928 (o último exame de licenciatura realizou-se a 29 de Julho de 1931)⁶, acabando por ressurgir pelo Decreto-Lei nº 43.864 de 17 de Agosto de 1961, onde se defende uma tríplice “*missão das Universidades (...): preparação profissional; investigação científica; ensino cultural*”. As aulas (re)iniciam-se no ano lectivo de 1962-63, mas apenas com as licenciaturas em História e Filosofia e com o curso de Ciências Pedagógicas.

Só sete anos depois (em 1968) abre a licenciatura em Filologia Românica e, em 1972, as licenciaturas em Filologia Germânica e Geografia. Em 1977, as Filologias dão lugar às Línguas e Literaturas Modernas; 1980 vê surgir as variantes de Arqueologia e História da Arte do curso de História; 1985, a licenciatura em Sociologia. Em 1982 surge o início do ensino pós-graduado; catorze anos depois, aparece a licenciatura em Estudos Europeus, nas suas variantes Línguas Francês-Alemão, Francês-Inglês e Inglês-Alemão; em 1999, surgem as licenciaturas em Arqueologia e História da Arte; em 2000, a licenciatura em Jornalismo e Ciências da Comunicação e, em 2001, a licenciatura em Ciência da Informação⁷.

Em 1988, finalmente, a Faculdade de Letras da Universidade do Porto (à semelhança das de Lisboa e Coimbra) implementa (em regime transitório e em colaboração com a Direcção Regional de Educação do Norte) o estágio pedagógico das suas licenciaturas mais particularmente vocacionadas para a via ensino, e decide iniciar as Licenciaturas do Ramo Educacional, regulamentadas pela Portaria nº 659/88 de 29 de Setembro. Este ramo de formação surgiu como uma tentativa de combinar o modelo integrado com a tradição sequencial⁸, pre-

⁶ Diga-se a propósito que o artigo 6º do referido quadro legal explicitava: “*o pessoal dos estabelecimentos extintos pelo presente decreto ficará na situação de adido, devendo o Governo tomar oportunas disposições a fim de o ocupar segundo as respectivas habilitações*” e que, pelo Decreto-Lei nº 23.189 de 31 de Outubro de 1933, o Ministro da Instrução pública foi autorizado a “*mandar prestar serviço como professores provisórios nos liceus aos professores adidos da extinta Faculdade de Letras da Universidade do Porto, nos grupos correspondentes às licenciaturas em que tiverem sido graduados*” (ponto único).

⁷ Não nos referiremos, aqui, à reestruturação curricular das licenciaturas da FLUP (cf. D.R. de 27 de Julho de 2001), que passaram a explanar-se em oito semestres, seguindo-se-lhes a realização de um estágio profissionalizante, de um ano lectivo, já que se encontra, actualmente, em fase de implementação.

⁸ Bártolo Paiva Campos (1995) caracteriza os modelos integrado e sequencial, considerando que no primeiro as componentes disciplinar e pedagógica são simultâneas ao longo do curso, desde o seu início, além de articuladas entre si. Neste caso o aluno entra directamente para um curso de formação de professores. No segundo ocorre em primeiro lugar a formação nas disciplinas a ensinar, que em geral não se destinam só à formação de professores, e só depois aparece a formação pedagógica; esta, que deve ocorrer antes do início da docência, pode estar incluída no curso ou constituir um curso diferente – este modelo sequencial diz-se bi-etápico. O autor afirma que o modelo integrado é o mais divulgado actualmente em Portugal, sendo que “*apenas seguem o modelo sequencial, de um só curso, os cursos assegurados pelas universidades privadas, pelas Faculdades de Ciências das universidades antigas e pela Faculdade de Letras do Porto*” (CAMPOS, B. P., 1995: 13).

tendendo dar resposta ao exigido pela nova Lei de Bases do Sistema Educativo⁹, numa década em que a formação integrada era Lei¹⁰, mas onde o entendimento de que cabia à FLUP ministrar formação de cariz pedagógico nem sempre foi por todos entendido como uma das suas missões de excelência.

Com efeito, e à semelhança do referido por A. Nóvoa (1995: 21), ao reportar-se, justamente, à década de 70 e ao surgimento da formação inicial de professores nas Universidades, pudemos, também, detectar, na FLUP, resistências a dois níveis: os “sectores conservadores que continua[va]m a desconfiar da formação de professores e a recluir a constituição de um corpo profissional prestigiado e autónomo” e os “sectores intelectuais que sempre desvalorizaram a dimensão pedagógica da formação de professores e a componente profissional da acção universitária” (*idem, ibidem*). E se o referido autor apresenta a seguinte explicação para o facto: “uns e outros têm do ensino a visão de uma actividade que se realiza com naturalidade, isto é, sem necessidade de qualquer formação específica, na sequência de detenção de um determinado corpo de conhecimentos científicos”, o certo é que este mau-estar relativamente à *Formação integrada* – na dupla acepção que pressupõe a sinergia entre a formação na especialidade e a formação pedagógica, bem como entre a prática e a teoria – não foi uma tarefa fácil, nem na FLUP, nem noutras instituições europeias de cariz universitário, como referem Albano Estrela e Teresa Estrela:

“O problema da integração da formação científica e pedagógica tem-se feito sentir mais agudamente nos países da Europa Ocidental devido ao peso da tradição universitária que sempre se alheou da formação dos professores, preocupando-se unicamente com a preparação científica das disciplinas ministradas. Esse facto veio reforçar a ideia de que o professor é essencialmente um transmissor de saber e que basta saber bem para comunicar bem” (ESTRELA, A. e ESTRELA, T., *ibidem*: 27).

Ao fazermos a análise dos Estatutos da FLUP¹¹ em confronto com os Estatutos da Universidade do Porto¹², verificamos que a diferença, no que diz respeito às finalidades¹³ que assumem, se centra justamente na assunção da

⁹ Cf. Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, nomeadamente a c) do seu art.º 31º, que determina que “a formação de professores do 3º ciclo do ensino básico e de professores do ensino secundário realiza-se em universidades”.

¹⁰ As universidades novas lançam o modelo de formação integrada em 1975-76, ao nível do bacharelato, reestruturados em 1978-79, passando a atribuir o grau de licenciatura. Neste, a componente científica da especialidade, as ciências da educação e a prática pedagógica decorrem ao longo de todo o curso, que culmina com o estágio pedagógico no 5º ano (LIMA, L. et al. 1996: 13). Pretende-se articular a formação na especialidade com a formação pedagógica, num único sistema de formação. A Universidade do Minho é seguida, nesta iniciativa, pelas outras Universidades congéneres: Açores, Aveiro, Évora e Vila Real.

¹¹ Disponíveis em <http://sigarra.up.pt/flup/web_base.gera_pagina?p_pagina=2299>.

¹² Cf. Despacho Normativo nº 73/89 de 19 de Julho.

¹³ Utilizaremos, nesta nossa reflexão, os termos *fins*, *finalidades* e *objectivos* como sinónimos.

dimensão pedagógica. A a) do ponto 2. do art.º 1º do Capítulo I do Despacho Normativo nº 73/89, define como fins da Universidade do Porto: “*A formação humana, cultural, científica e técnica*”, enquanto na a) do ponto 1. do art.º 2º da Secção I do Capítulo I dos Estatutos da FLUP são apresentados como objectivos desta instituição: “*A formação humana, cultural, científica, pedagógica e técnica*” [sublinhado nosso].

A reivindicação de uma dimensão de desenvolvimento pedagógico para os cursos ministrados na FLUP, no conjunto da U.P., parece coerente com o objectivo para que foi criada, em 1961, com as licenciaturas em História e em Filosofia e o curso de Ciências Pedagógicas.

Tratava-se, nessa altura, de “*associar à especialização imposta pelas condições económicas e sociais da vida moderna uma cultura geral, hierarquizadora de valores, integradora de noções e amplificadora de perspectivas*” (Decreto-Lei nº 43 864 de 17 de Agosto de 1961: 1023), preocupação que “*aparece como dominante não só nos meios universitários, como entre todos os que se interessam pelo destino e pelo papel da Universidade*” (*idem, ibidem*).

E é mesmo o referido articulado legal que explicita que era nesse sentido que se tinham manifestado as conclusões das conferências dos reitores das Universidades da Europa, realizadas em Haia (1953), Clermont-Ferrand (1954) e Cambridge (1955), assim como as constatações das conferências internacionais das Universidades, realizadas em Utrecht (1948), Istambul (1955) e México (1960).

De qualquer modo, o tempo e a actuação do Ramo Educacional da FLUP¹⁴ consubstanciaram uma mudança conceptual da profissão docente, em que ficou claro que ser cientificamente competente no âmbito da disciplina a ensinar é imprescindível, mas não é condição suficiente para ser professor, pois a competência profissional de um docente exige também outros conteúdos curriculares, como sejam os inerentes às várias Ciências da Educação, à Didáctica e ao estágio pedagógico, encarado como um processo de ensino-aprendizagem, contextualizado, que passa, necessariamente, pela aquisição de competências reflexivas e profissionais e por hábitos de pesquisa e desenvolvimento da apetência para a formação contínua. O papel do professor torna-se mais exigente e a sua formação também:

“a concepção do saber que está implícita nesta posição e a concepção da função do professor adaptam-se mal às realidades actuais [...] A concepção dogmática de um saber feito é substituída pela concepção de um saber em evolução, a concepção disciplinar dá lugar à interdisciplinaridade e um novo espírito científico se vai formando [...] O professor deixa de ser o guardião dos valores tradicionais para ser agente influenciador de um processo de transformação social” (ESTRELA, A. e ESTRELA, T., *ibidem*: 27-28).

¹⁴ No que respeita às repercussões das licenciaturas do Ramo Educacional da FLUP, vide os estudos realizados por Jorge Osório, Presidente do Conselho Directivo, em 1988 e 1989.

E as instituições que têm a seu cargo a formação inicial de docentes não se podem alhear deste facto.

2. Da necessidade da definição clara de uma política de formação inicial para a FLUP

É consabida a necessidade cada vez mais intensa de as Instituições de Ensino Superior planearem a sua actividade e a sua estratégia de crescimento e/ou evolução, a curto, médio e longo prazo, combatendo inércias e estagnações (SIMÃO, J. V., SANTOS, S. M. e COSTA, A. A., 2002). A Faculdade de Letras da Universidade do Porto não foge à regra e disso têm tentado dar eco os seus diferentes órgãos responsáveis. Refira-se, igualmente, que esta exigência foi, aliás, tornada pública pelo “Relatório Institucional de auto-avaliação”, realizado pela Universidade do Porto, em 1996, tendo, a propósito, o então Reitor Alberto Amaral explicitamente salientado que este exercício devia ser considerado por todos os académicos como *“uma oportunidade para discutirem com alguma profundidade os objectivos das suas políticas institucionais e os mecanismos de que dispõem para gerir e controlar as suas actividades, deixando para segundo plano preocupações acerca da imagem externa (eventualmente negativa) que as respostas ao inquérito pudessem transmitir”* (AMARAL, A., 1996: 7). E é exactamente com este mesmo espírito que aqui invocamos alguns dos aspectos referidos pelo mesmo analista, os quais permanecem de uma forte actualidade, a saber:

“a Universidade precisa de se interrogar mais profundamente [...]. Por exemplo: a Faculdade de Letras não chegou a acordo sobre uma política da qualidade e, por isso, simplesmente omitiu-a nos seus planos; essa omissão deveria ser questionada por algum organismo central [...]; a responsabilização requer um sistema de referências que ultrapasse as fronteiras de cada unidade de ensino ou de investigação. Um sistema deste tipo implica uma reflexão sobre a experiência de aprendizagem e o processo de ensino” (AMARAL, A., *ibidem*: 44-45).

Palavras duras, certamente, mas que não deixarão de fazer eco na cabeça de todos os que se preocupam com o futuro desta Instituição.

E as conclusões a que A. Amaral chega pelo viés deste documento reforçam, a nosso ver, de modo profundo, esta mesma necessidade:

“a Universidade não partilha uma cultura de qualidade que lhe permita elaborar objectivos consensuais, uma vez que a instituição está dividida em entidades totalmente autónomas. Estas desenvolveram as suas próprias referências de qualidade, ou simplesmente confiaram a cada catedrático a tarefa de definir a forma como os objectivos académicos devem ser atingidos. Deste modo, a liberdade académica encobre quer fraquezas a esconder, quer pontos fortes que são motivo de orgulho” (*idem*, *ibidem*: 53).

Será, pois, altura de se repensar, em conjunto, nas questões que envolvem toda a vida académica na Universidade do Porto – dos *curricula* ministrados,

aos métodos de ensino-aprendizagem praticados, da formação de professores que aqui se desenvolve à escolha dos parceiros que nela participam, das finalidades de formação aos meios de que dispomos, da capacidade de resposta aos apelos do meio e às necessidades impostas por políticas europeias¹⁵ – e não só –, da avaliação que se pratica à formação científica e pedagógica dos seus próprios docentes. Assim sendo, certamente se chegará a uma actuação concreta que reforce a qualidade do trabalho desenvolvido na Universidade, nomeadamente no âmbito da formação de professores. Quanto a esta, registe-se, de imediato, que, tal como sublinha um estudo levado a cabo pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, em 1997,

“a formação não se pode reduzir à sua dimensão académica (aprendizagem de conteúdos organizados por disciplinas), mas tem de integrar uma componente prática e reflexiva. Só esta componente permite [...] o desenvolvimento da sua capacidade de compreensão do real através da observação e da intervenção” (CRUP, ibidem: 8).

O estágio pedagógico e a existência de disciplinas de Prática Pedagógica, bem como de Observação e Análise de Acções Pedagógicas afiguram-se, por conseguinte, como fundamentais, considerando-se, ainda, que a Prática Pedagógica, a desenvolver progressivamente, deve ser:

“o momento, por excelência, da integração de saberes e a ponte entre dois mundos que, no seu conjunto e nas suas interrelações, constituem o seu enquadramento formativo institucional: o mundo da escola e o mundo da instituição de formação inicial. É muito mau para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor quando estes dois mundos se desconhecem ou contradizem. Por isso é fundamental a organização da prática pedagógica segundo um princípio de relação interinstitucional” (CRUP, ibidem: 9).

Como sublinha Carrolo (1997), o estágio profissional é um espaço de formação de particular importância, ao permitir não só o exercício dos saberes e das competências inerentes às funções, mas também o conhecimento e reforço das marcas identitárias de uma profissão, que se pretende ética e deontologicamente consistente e adequada:

“O estágio profissional contribui não só para o saber específico profissional, que se caracteriza por um conjunto de saberes teóricos e competências operatórias, mas também para fornecer um conjunto de esquemas de percepção e apreciação (valores, normas e atitudes) constitutivos do ethos/universo profissional, cuja interiorização por parte dos candidatos configura descritivamente o conceito de identidade profissional” (CARROLO, C., ibidem: 31).

Acreditamos ser essa interiorização de uma cultura escolar (nomeadamente a da escola onde o núcleo de estágio funcionou) a finalidade última do processo de

¹⁵ Cf. “Declaração de Bolonha”, entre outra documentação, que determina regras gerais europeias de actuação da formação ministrada nas Universidades.

profissionalização, facto que, no entanto, nem sempre nos parece muito consciente nas mentes de quem organiza e gere os *curricula* de formação de professores entre nós.

Com efeito, no que respeita à *matriz de formação*, o perfil do professor estagiário é "*típicamente tecnicista, centrado predominantemente na sala de aula e no treino das técnicas de instrução e transmissão dos conhecimentos*" (CARROLO, C., *ibidem*: 45), pois a *dinâmica de formação* não foi definida em função das suas necessidades, mas, antecipadamente, pela entidade formadora. Assim, muitas vezes se comprova que "*o desenvolvimento do professor como pessoa e a preparação para reflectir sobre as suas práticas não obtiveram a ênfase necessária*" (*idem, ibidem*: 46), na sua formação, tornando difícil que, no futuro, as aprendizagens se evidenciem, de modo, consciente e assumido, na sua actuação docente.

Para combater este problema (que tem subsistido ao longo dos anos, de modo mais ou menos acentuado na formação inicial de professores que se realiza na FLUP¹⁶) e ainda com base no estudo realizado pelo CRUP, que já referimos, há que considerar que os objectivos de formação exigem condições de operacionalização específicas, a saber:

- i) número suficiente de escolas e contactos fáceis entre estas e a instituição de formação;
- ii) bons alunos à entrada da prática pedagógica;
- iii) bons formadores em ambos os tipos de instituição;
- iv) uma matriz conceptual que oriente a prática pedagógica.

Sabendo que estas condições são cada vez mais difíceis de criar (nomeadamente por questões económico-financeiras), o certo é que elas exigem, pelo menos, "*decisões mediatas*" (*idem, ibidem*), que é tempo de definir e planificar. Atentemos, aqui, somente, na alínea iii).

Relativamente à urgência de a Faculdade de Letras da Universidade do Porto assumir como uma das suas funções a formação dos outros parceiros de formação com que trabalha (os orientadores de estágio)¹⁷, só poderemos subscrever os princípios defendidos por Pacheco (1995), mediante os quais a responsabilização da universidade pela coordenação global do estágio, incluindo a selecção e formação dos orientadores,¹⁸ resolveria muitos dos conflitos. A este propósito, este autor propõe a inserção dos orientadores da escola num quadro de formadores da própria escola e numa "bolsa" de formadores da universidade, o que teria reflexos na escolha de profissionais com um perfil mais adequado, por

¹⁶ Cf. BRAGA, F., *ibidem*.

¹⁷ Da formação específica necessária dos docentes da FLUP com responsabilidades directas na formação inicial dos professores estagiários não falaremos aqui.

¹⁸ Nomeadamente, ao nível da formação especializada pós-licenciatura e de outros tipos de pós-graduações.

um lado, e lhes ofereceria uma formação que possibilitaria um verdadeiro compromisso com os princípios estratégicos de formação inicial adoptados na instituição (PACHECO, J. A., *ibidem*).¹⁹

Para que tal aconteça, é necessário que a instituição defina a sua política de formação de professores e os princípios estratégicos que a orientam, que se abra a diálogos institucionais com as escolas e os Ministérios (da Educação, da Ciência e Ensino Superior, da Cultura...) promovendo novos caminhos de formação, de cada vez maior qualidade e adequação à sociedade (em sentido restrito, mas também lato) em que se insere.

Uma última palavra, ainda, sobre a importância da reflexão e da investigação, que se defendem, na formação inicial de professores da FLUP:

*“É importante que o saber adquirido na formação inicial não assuma um carácter exclusivamente académico, mas tenha também vertentes multidisciplinares e orientadas para questões da investigação actual. [...] Só este contacto [com a investigação] o poderá ajudar a perceber a natureza, as problemáticas, os métodos e o valor da produção do conhecimento nestes domínios, permitindo-lhe desenvolver, ele próprio, uma atitude investigativa, de abertura à reflexão e ao permanente aprofundamento do seu próprio conhecimento” (CRUP, *ibidem*: 9).*

Só deste modo estarão criadas as bases necessárias para a adesão a uma formação contínua desses professores em formação inicial, que passe, também, pelo retorno à Universidade.

3. Esboços para uma história com final feliz

Acreditamos – e não estamos sós nesta convicção²⁰ – que a formação inicial de professores dos Ensinos Básico e Secundário deve ser feita nas Universidades. O perfil de excelência que elas perseguem – e que existe na Faculdade de Letras da Universidade do Porto – condiz com o retrato que pretendemos para a referida profissão e com as exigências científicas, pedagógicas, éticas e deontológicas traçadas pelo principal empregador: o Estado.²¹ Mas, acreditamos igualmente que algo urge fazer para que não se esbata a força da excelência que, também nesta área de formação, a FLUP deseja possuir.

Apostar na atitude reflexiva do estagiário (ALARCÃO, I., 1996 e ALARCÃO, I. e MOREIRA, M. A., 1997), na valorização dos seus saberes

¹⁹ A este propósito, refira-se, pelo paralelismo que instaura com a realidade vivida na FLUP, um estudo de auto-avaliação das Licenciaturas em Ensino na Universidade do Minho, realizado por LIMA, L. et al. (1996), no qual os autores assinalam a necessidade de ultrapassar a falta de articulação entre a formação para a disciplina e a formação pedagógica, e a falta de formação específica dos supervisores de estágio, a qual revela desvalorização da prática pedagógica pelas instituições de formação e tem como consequência a desarticulação entre a instituição de formação e a escola.

²⁰ Cf., por exemplo, relatório do CRUP anteriormente citado.

²¹ Cf. Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto.

declarativos, processuais e condicionais (TARDIF, J., 1992), levando-o a posicionar-se na senda da autonomia (BIZARRO, R., 2003), em que possua um claro entendimento do que é ensinar e aprender, do que se ensina e do como se ensina e aprende, progredindo na sua capacidade de decisor, planificador e avaliador do seu processo de formação, que deveria responder a necessidades gerais, mas também específicas, inerentes a cada estagiário e aos seus perfis cognitivo e profissionalizante, preparando-o para trabalhar em sociedades heterogêneas e multiculturais – eis algumas das linhas de força que gostaríamos de ver implementadas na nossa Instituição.

Todo este trabalho necessitará do envolvimento total dos diferentes parceiros da Formação (Faculdade, Escolas, Direcções Regionais de Educação, Ministério da Educação, outras Faculdades / Universidades²²...); todos deverão assumir papéis e responsabilidades, direitos e deveres e todos precisarão de apoios variados aos mais diversos níveis (espaços, horários, recursos..., entre outros). A coordenação do trabalho deverá ser efectiva e consistente. O acompanhamento das tarefas desenvolvidas nos diferentes contextos de formação, uma constante. As avaliações deverão assumir tipos variados e ser praticadas em momentos diferenciados, defendendo-se sempre a sua fiabilidade. A consciência dos obstáculos existentes, mas também a definição de medidas concretas para os ultrapassar, terão que revelar-se uma constante.

Talvez só assim seja possível lutar, à semelhança do que aconteceu, por exemplo, no Reino Unido, por uma verdadeira qualificação de professor²³, bem distinta da simples posse de qualidades inatas para a profissão docente.

Considerações finais

Perspectivada que foi a História passada, presente e, se possível, futura da formação inicial de professores na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, não gostaríamos de terminar estas nossas breves reflexões sem referirmos que continuaremos a defender a sua existência nesta Instituição. O espírito e a letra dos textos fundadores mostram-nos bem, *ab initio*, a razoabilidade deste querer. Mas não só! Os resultados obtidos até ao momento pelos nossos alunos (visíveis, entre outros indicadores, na elevada taxa de aprovação no estágio pedagógico e nos seminários correspondentes, com médias finais muitas vezes

²² Pensamos, aqui, na questão da mobilidade dos estudantes universitários europeus, que, ao prepararem-se para ser professores, deveriam poder formar-se em instituições congêneres do tecido internacional, que se mantenham verdadeiramente abertas ao diálogo de formação e à flexibilidade de percursos dessa formação.

²³ Cf. “Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training”. London: Teacher Training Agency, 2002.

acima do simples *suficiente*) e a qualidade do trabalho que desenvolvem, quando inseridos profissionalmente²⁴, reforçam a nossa convicção.

Consideramos, apenas, que, tal como noutras áreas do saber, há que acompanhar a evolução dos estudos feitos, avaliar as experiências já realizadas, aprender com, mas também combater, os defeitos. A resistência à mudança, que se pretende inovadora, é inerente a muitos de nós. Mas, face aos desafios que uma sociedade em constante mutação nos levanta, as Humanidades têm uma voz que não pode deixar de se ouvir... Basta quererem e que os deuses não se tornem ciumentos – ou incautos!

²⁴ Cf. Relatórios de auto-avaliação das diferentes Licenciaturas com Ramo Educacional ministradas na FLUP.

Bibliografia referenciada

ALARCÃO, I. (org.) – *Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996.

ALARCÃO, I.; MOREIRA, M. A. – A investigação-acção como estratégia de formação inicial de professores reflexivos. In I. SÁ-CHAVES (org.) – *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*. Porto: Porto Editora, 1997.

AMARAL, A. – Relatório Institucional de Auto-avaliação: Auditoria Institucional à Universidade do Porto. *Boletim da Universidade do Porto*, nº 28, ano VI, 1996.

BIZARRO, R. – *Autonomia de Aprendizagem em Francês Língua Estrangeira: Contributos para a Educação no século XXI*. Tese de Doutoramento. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2003.

BRAGA, F. – *Formação Inicial e Práticas Curriculares de Professores Principiantes: Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1988.

CAMPOS, B. P. – *Formação de Professores em Portugal*. Lisboa: IIE, 1995.

CARROLO, C. – Formação e identidade profissional dos professores. In T. ESTRELA (org.) – *Viver e Construir a Profissão Docente*. Porto: Porto Editora, 1997.

CRUP – *A Formação de Professores no Portugal de Hoje*. (texto policopiado), 1997.

DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS – *Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training*. London: Teacher Training Agency, 2002.

ESTRELA, A.; ESTRELA, T. – *Perspectivas actuais sobre a formação de professores*. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

LIMA, L. [et al.] – *O modelo integrado 20 anos depois: Contributos para uma avaliação do projecto de licenciaturas em Ensino na Universidade do Minho*. Braga: CEEP, 1996.

NÓVOA, A. (org.) – *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1995.

NÓSÓRIO, J. – *Inquérito aos Licenciados 1985/86/87*. Porto: Conselho Directivo da Faculdade de Letras do Porto, 1988.

NÓSÓRIO, J. – *Inquérito aos Licenciados 1986/87/88*. Porto: Conselho Directivo da Faculdade de Letras do Porto, 1989.

PACHECO, J. A. – *O Pensamento e a Acção do Professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

SIMÃO, J. V.; SANTOS, S. M.; COSTA, A. A. – *Ensino Superior: Uma visão para a próxima década*. Lisboa: Gradiva, 2002.

TARDIF, J. – *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Les Editions Logiques, 1992.

Legislação referida

Decreto nº 15.365/28 de 12 de Abril – Extinção da FLUP

Decreto-Lei nº 23.189/33 de 31 de Outubro – Ocupação dos professores adidos da extinta FLUP

Decreto-Lei nº 43.864 de 17 de Agosto de 1961 – (Re)Criação da FLUP

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto – Perfis gerais de competência para a docência

Despacho-Normativo nº 73/89 de 4 de Agosto – Estatutos da Universidade do Porto

Lei nº 861 de 27 de Agosto de 1919 – Criação da FLUP

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo

Portaria nº 659/88 de 29 de Setembro – Criação do Ramo Educacional nas Faculdades Clássicas

Sítes utilizados

Declaração de Bolonha:

< <http://www.sup.adc.education.fr/europedu/french/index.html> >

Estatutos da FLUP:

<http://sigarra.up.pt/flup/web_base.gera_pagina?p_pagina=2299 >