

Formação docente em Portugal e no Brasil: Convergências, divergências e desafios

Teacher training in Portugal and Brazil: Convergences, divergences and challenges

Formación docente en Portugal y Brasil: Convergencias, divergencias y desafíos

1

Elza Mesquita¹

Ilda Freire-Ribeiro²

Queli Ghilardi Cancian³

Deisiane De Toni Alves⁴

Resumo: Em Portugal, a formação de professores é regida por um Regime Jurídico da Formação Inicial de Professores, que estabelece normas detalhadas e específicas para a habilitação e profissionalização docente. A formação inicial para o ensino básico e secundário exige uma Licenciatura em Educação Básica (LEB), seguida de um mestrado profissionalizante na área de ensino. No Brasil, o sistema de formação de professores é regulamentado principalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), com orientação do Ministério da Educação (MEC) e do Conselho Nacional de Educação (CNE). Além disso, assistimos a políticas de incentivo, tais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e programas de residência pedagógica que visam fortalecer a prática e formação continuada. Ambos os países exigem formação superior para docentes, combinando teoria e prática pedagógica com estágios em escolas. No entanto, Portugal adota um modelo de formação em duas etapas (licenciatura e mestrado), enquanto o Brasil utiliza cursos de licenciatura que integram a formação pedagógica e específica num único ciclo.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores. Diretrizes portuguesas. Diretrizes brasileiras.

¹ Doutoramento. Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITeD), Instituto Politécnico de Bragança, Campus de Santa Apolónia, 5300-253 Bragança, Portugal. <https://orcid.org/0000-0001-5986-0839>. elza@ipb.pt

² Doutoramento. Centro de Investigação Transdisciplinar em Educação e Desenvolvimento (CITeD), Instituto Politécnico de Bragança, Campus de Santa Apolónia, 5300-253 Bragança, Portugal. <https://orcid.org/0000-0003-1033-8614>. ilda@ipb.pt

³ Doutoranda em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-6135-1432>. quelicancian@gmail.com

⁴ Doutoranda em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR, Brasil. <https://orcid.org/0009-0008-8113-8891>. deisi200180@gmail.com

Abstract: In Portugal, teacher education is governed by the Legal Framework for Initial Teacher Education, which establishes detailed and specific standards for teacher qualification and professionalization. Initial training for primary and secondary education requires a degree in Basic Education (LEBEN), followed by a professional master's degree in the teaching area. In Brazil, the teacher education system is primarily regulated by the National Education Guidelines and Framework Law (LDB) and the National Curriculum Guidelines (DCN), under the guidance of the Ministry of Education (MEC) and the National Education Council (CNE). Additionally, incentive policies such as the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (PIBID) and pedagogical residency programs aim to strengthen practice and ongoing training. Both countries require higher education for teachers, combining theory and pedagogical practice with school internships. However, Portugal adopts a two-stage training model (bachelor's and master's), while Brazil offers licensure programs that integrate pedagogical and subject-specific training into a single cycle.

Keywords: Initial Teacher Education. Portuguese guidelines. Brazilian guidelines.

Resumen: En Portugal, la formación de profesores está regida por el Régimen Jurídico de la Formación Inicial de Profesores, que establece normas detalladas y específicas para la habilitación y profesionalización docente. La formación inicial para la educación primaria y secundaria requiere una licenciatura en Educación Básica (LEB), seguida de un máster profesionalizante en el área de enseñanza. En Brasil, el sistema de formación de profesores está regulado principalmente por la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) y las Directrices Curriculares Nacionales (DCN), bajo la orientación del Ministerio de Educación (MEC) y del Consejo Nacional de Educación (CNE). Además, existen políticas de incentivo, como el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) y programas de residencia pedagógica, que buscan fortalecer la práctica y la formación continua. Ambos países exigen formación superior para los docentes, combinando teoría y práctica pedagógica con prácticas en escuelas. Sin embargo, Portugal adopta un modelo de formación en dos etapas (licenciatura y máster), mientras que Brasil ofrece cursos de licenciatura que integran la formación pedagógica y específica en un único ciclo.

Palabras-clave: Formación Inicial de Profesores. Directrices portuguesas. Directrices brasileñas.

Submetido 12/08/2025 Aceito 20/03/2026

Publicado 30/07/2026

Introdução

A formação e a profissão de educadores e professores em Portugal e no Brasil são temas centrais no que diz respeito à qualidade do sistema educativo. Na estrutura do ensino em Portugal, a legislação existente estabelece um quadro normativo que visa garantir a qualificação dos docentes e a sua preparação para os desafios do ambiente educativo. Este contexto inclui a formação inicial dos professores, que se articula em dois ciclos de estudos – licenciatura e mestrado –, e um conjunto de orientações para o desenvolvimento profissional contínuo. Apesar das diretrizes claras e do reconhecimento da importância de uma boa formação, a profissão docente, em Portugal, enfrenta um cenário de desvalorização e desmotivação, resultante de diversos fatores, como por exemplo a carga de trabalho excessiva, a falta de reconhecimento e a complexidade das exigências administrativas.

No Brasil a formação de professores ocorre por meio dos cursos de licenciatura e de graduação plena, oferecidos por universidades e outras instituições de ensino superior que disponibilizam programas voltados à qualificação profissional (Brasil, 1996, art.º 62.º). Além disso, contempla a formação pedagógica para graduados em outras áreas que desejam atuar na Educação Básica, conforme as diretrizes estabelecidas na Nota Técnica n.º 020/2014 do Ministério da Educação (Brasil, 2014a).

Apesar das diretrizes bem definidas e do reconhecimento e relevância de uma formação qualificada, a docência no Brasil, assim como em Portugal, também enfrenta desafios relacionados com a desvalorização e a desmotivação profissional. Entre os principais fatores que contribuem para esse cenário estão a sobrecarga de trabalho, a baixa remuneração, a falta de reconhecimento social e as crescentes requisições burocráticas e administrativas impostas a esses profissionais.

Ainda que, cada país apresente especificidades na sua estrutura educativa a formação docente é um elemento essencial para a qualidade da Educação e, consequentemente, para o desenvolvimento profissional dos professores. Assim, é fundamental compreender a legislação em vigor e as suas implicações na vida profissional dos educadores e professores, bem como os desafios que devem ser enfrentados para assegurar um ensino de qualidade e a valorização do seu papel na sociedade. Nessa direção, este estudo procurou analisar as convergências e as

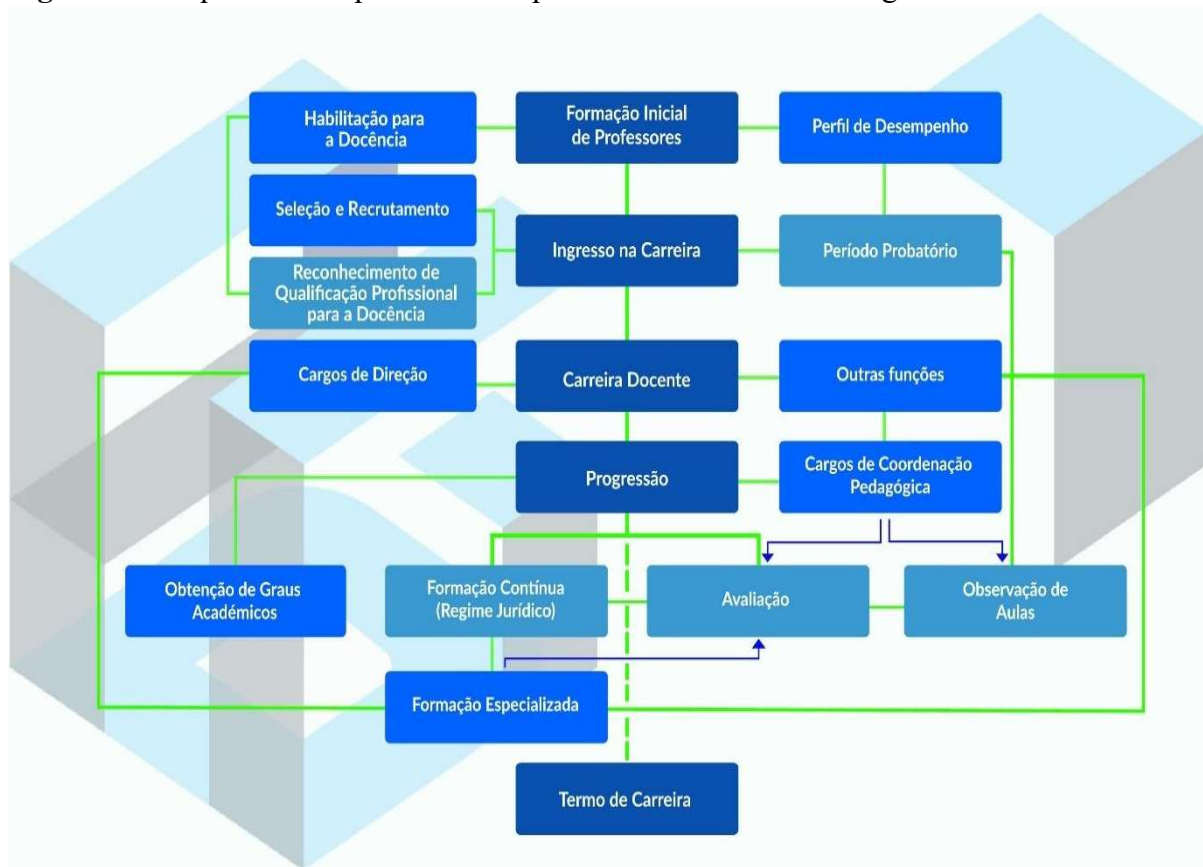
divergências na formação de professores em Portugal e no Brasil, destacando alguns dos desafios enfrentados em cada país.

Como percurso metodológico desenvolveu-se um estudo exploratório, interpretativo, descritivo de caráter qualitativo e análise documental das leis e documentos que normatizam e regulamentam a formação de professores para atuação na Educação Básica de ambos os países. Seguindo os preceitos da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), definiram-se, a priori, as seguintes categorias: i) formação e profissão docente em Portugal; ii) formação e profissão docente no Brasil; iii) regime jurídico da formação inicial de professores em Portugal; iv) regime jurídico da formação inicial de professores no Brasil e v) falta de professores e (des)valorização da carreira docente. O artigo apresenta-se estruturado em cinco seções conforme as categorias, finalizando com uma síntese.

Formação e profissão docente em Portugal

Na figura 01 apresenta-se um esquema que resume a profissão docente em Portugal, desde a formação inicial ao término da carreira.

Figura 01: Esquema exemplificativo da profissão docente em Portugal



Fonte: <https://www.dgae.medu.pt/guia-da-profissao-docente>.

Considerando o esquema da figura 01 vamos posicionar-nos sobre algumas das principais normas e regulamentações que regem a formação de professores em Portugal, bem como os desafios enfrentados na profissão, contribuindo para uma visão mais clara sobre a situação atual e, para que conste, estamos a reportar-nos ao ano de 2025.

A formação e a profissão de professores em Portugal são reguladas por um conjunto de normas que visam garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional constante (*continuum*). A formação inicial, que se estrutura em duas etapas – licenciatura e mestrado –, é crucial para preparar docentes competentes e qualificados. A Licenciatura em Educação Básica proporciona a base necessária que abrange tanto os conteúdos específicos das disciplinas a lecionar como as metodologias pedagógicas. Os mestrados profissionalizantes para o ensino, por sua vez, aprofundam esta formação e preparam os futuros docentes para enfrentarem os

desafios da prática educativa, promovendo a articulação entre teoria e prática ao longo de um ano letivo que inclui o estágio supervisionado. Para que se cumpra existe o regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Apesar da existência de uma forte estruturação legal, a profissão docente enfrenta uma crescente desvalorização. A desmotivação dos educadores e dos professores é um fenómeno crescente, potencializado pela carga horária excessiva, pelas exigências administrativas e pela falta de reconhecimento do seu trabalho. A legislação em vigor, que também inclui a Lei n.º 9/79 sobre o Ensino Particular e Cooperativo, permite que os docentes do ensino particular possam transitar para o sistema público, o que demonstra uma flexibilidade na carreira, mas também evidencia as dificuldades que os profissionais enfrentam para avançar na sua trajetória (Portugal, 1979). Além disso, o Despacho n.º 5418/2015 estabelece as diretrizes para a formação contínua dos professores, reconhecendo a importância do desenvolvimento profissional ao longo da carreira (Portugal, 2015d). Apesar disso, a implementação de ações de formação que realmente respondam às necessidades dos professores ainda é um desafio. A participação dos educadores e dos professores nas decisões que afetam a sua profissão é ainda limitada, o que contribui para um ambiente de trabalho desfavorável e para uma sensação de impotência face às mudanças e exigências impostas pelas políticas educativas. Assim, a complexidade do sistema educativo português reflete tanto a importância de uma formação sólida e bem estruturada como as dificuldades enfrentadas pelos educadores e professores no exercício da sua profissão. Para que se possa inverter a tendência da desvalorização da profissão e motivar os educadores e os professores, é essencial uma revisão das políticas educativas que considerem o seu impacto, na prática docente e na qualidade do ensino. A valorização do trabalho dos professores e dos educadores, reconhecendo as suas competências e contribuindo para a sua formação contínua, é um passo fundamental para a melhoria do sistema educativo em Portugal.

Formação e profissão docente no Brasil

No quadro 01 sintetiza-se a formação docente no Brasil da Formação Inicial à Prática Profissional.

Quadro 01: Formação e profissão docente

Aspeto	Descrição
Estrutura da Formação Inicial	Formação ocorre na Licenciatura, podendo ser complementada por especializações.
Exigência para Atuação	Licenciatura é suficiente para ingressar na docência.
Regulação e Normas	Regida pela LDB (Lei n.º 9.394/1996) e Diretrizes Curriculares Nacionais.
Ingresso na Profissão	Processo de contratação varia conforme a rede de ensino (municipal, estadual, federal ou privada).
Condições de Trabalho	Desigualdade entre redes de ensino, com variações salariais e estruturais.

Fonte: os autores (2025).

No Brasil a formação e o exercício da profissão docente são regulamentados por um conjunto de normas no qual se estabelece a qualificação dos professores e a qualidade do ensino, tanto para a Educação Básica, como para o Ensino Superior. A formação inicial de professores é prevista conforme a LDBEN, n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996), e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019), no qual são constituídos os parâmetros orientadores para os cursos de licenciatura (Brasil, 2019).

Os cursos de licenciatura são responsáveis pela capacitação profissional para o exercício da docência em áreas específicas do conhecimento e nas metodologias pedagógicas. Essa formação deverá ocorrer conforme a LDBEN 9.394/96 (art.º 16º e art.º 20º) em Instituições de Ensino Superior (IES), classificadas em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades ou ainda, Institutos Superiores de Educação; podendo ser classificadas como instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas (Brasil, 1996, art.º 16º e art.º 20º).

A formação dá-se numa IES, contemplando uma carga horária mínima consoante o curso, que inclui disciplinas teóricas, práticas pedagógicas e estágio supervisionado obrigatório. Além da licenciatura, a formação no magistério torna-se possível também por meio dos

programas de segunda licenciatura e formação pedagógica para profissionais que possuem graduação em áreas distintas. Sobre o número de indivíduos que ingressaram no Ensino Superior, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2023 apontam que:

[...] mais de 1,7 milhões de matrículas em licenciaturas, 67,1% (1.148.576) foram registradas em instituições privadas e 32,9% (562.407), nas públicas. As matrículas em licenciaturas presenciais representaram 80,3%, no universo da rede pública. Já ao analisar somente a rede privada, verifica-se que 90% das matrículas foram em cursos EaD (Brasil, 2024, n. p.).

Considerando os dados do baixo desempenho e a evasão dos estudantes dos cursos de licenciatura constatados no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENAD) no início de julho de 2024, por meio da Portaria n.º 610/2024, o Ministério da Educação (MEC), definiu um novo processo avaliativo para os cursos de formação docente (Brasil, 2024a), sendo que “as principais mudanças dizem respeito às matrizes de referência e aos objetivos das provas, que passarão a ter maior foco na avaliação das competências docentes do que nos conteúdos disciplinares de cada curso” (BRASIL, 2024b, n. p.). A proposta visa garantir um processo mais adequado de avaliação, bem como a formação docente.

Conforme acontece em Portugal, a formação continuada é um importante requisito para o desenvolvimento profissional dos professores no Brasil. Na prática docente a formação continuada de professores estabelece-se como um direito e um dever, estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9.394/96), devendo ser promovida pelo sistema de ensino (Brasil, 1996). Nessa direção, o Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n.º 13.005/2014 – prevê metas específicas para a capacitação contínua dos professores, incentivando a sua participação em cursos de aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado (Brasil, 2014b). Contudo, os desafios persistem, tais como a falta de incentivo financeiro, as dificuldades de acesso e a sobrecarga de trabalho, que impedem muitos docentes de se qualificarem ao longo da carreira.

Conforme estabelecido pela LDBEN a formação continuada deve ocorrer por meio de programas e atividades desenvolvidos pelas redes de ensino (municipal, estadual e federal) e

pelas instituições de ensino privadas, mediante a implementação de atividades, como, por exemplo: Seminários, Palestras, Oficinas Pedagógicas, Grupos de Estudos, Comunidades de Aprendizagem e Programas Institucionais de Formação (Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e a Escola de Formação de Professores, como exemplos de iniciativas desenvolvidas para a qualificação contínua dos professores (Tardif, 2014).

O ingresso na profissão docente ocorre de diferentes formas. No setor público, os professores são contratados por meio de concursos públicos, regulamentados por editais que exigem a comprovação da formação acadêmica e a aprovação em provas objetivas, discursivas e, em alguns casos, práticas (didáticas), avaliadas por uma comissão, conforme os critérios estabelecidos previamente em edital. Já na rede privada de ensino, a contratação varia segundo as diretrizes de cada instituição, sem a exigência de concurso, mas com critérios próprios de seleção e regime de carga horária e salário, sem estabilidade, tal como acontece com os professores concursados na rede pública. Ainda na rede pública, ocorre a contratação de professores temporários por meio do Processo Seletivo Simplificado (PSS), modalidade essa, que visa o atendimento das necessidades temporárias da administração pública. Segundo Saviani (2009), essas formas distintas de ingresso na docência refletem as desigualdades na estruturação da carreira docente no Brasil, gerando diferentes condições de trabalho e estabilidade entre os professores da rede pública e privada.

Apesar da estrutura legal existente, a valorização da profissão docente no Brasil enfrenta significativos desafios, da mesma forma como em Portugal. O cenário de desmotivação, é ocasionado pelos baixos salários, pela carga horária excessiva (que extrapola as salas de aula), pela burocratização da atividade docente e pela pouca participação nas decisões educacionais. Outros fatores que têm um impacto negativo na carreira docente relacionam-se com a falta de infraestruturas em muitas escolas públicas, a precarização do trabalho docente, e em especial a crescente procura de contratação de professores temporários sem estabilidade. Nesse sentido, a revisão das políticas educativas é fundamental para que se possa garantir que a formação inicial e continuada possa ser acessível e de qualidade, ao mesmo tempo, deve garantir melhores condições de trabalho e um maior reconhecimento profissional.

Regime jurídico da formação inicial de professores em Portugal

Em Portugal, o regime jurídico da habilitação profissional para a docência, na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, foi aprovado pelo Decreto-Lei n.º 43/2007⁴, de 22 de fevereiro (Portugal, 2007), na sequência da reorganização do sistema de graus e diplomas do Ensino Superior, operado pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março (Portugal, 2006). Este mesmo regime foi, posteriormente, complementado pelo Decreto-Lei n.º 220/2009, de 8 de setembro (Portugal, 2009), e pela Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro, que substituiu os modelos de formação, então em vigor, por um modelo sequencial, organizado em dois ciclos de estudos (licenciatura e mestrado) (Portugal, 2010). Atualmente a formação inicial de professores que confere habilitação para a docência encontra-se regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio (Portugal, 2014a), com alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 112/2023, de 29 de novembro (Portugal, 2023), pelo Decreto-Lei n.º 23/2024, de 19 de março (Portugal, 2024) e, mais recentemente, pelo Decreto-Lei, n.º 9-A/2025, de 14 de fevereiro (Portugal, 2025).

O ingresso na carreira docente tem como principal requisito a obtenção do grau de mestre, em diferentes especialidades, consoante o nível de ensino, sendo a habilitação profissional para a docência entendida como uma condição indispensável para o desempenho da atividade docente. Contudo, para que esse ingresso se efetive verdadeiramente, o candidato tem de possuir a Licenciatura em Educação Básica e realizar Provas escritas e orais de Língua Portuguesa para acesso aos mestrados que conferem habilitação para a docência. Estas provas são obrigatórias para todos os que pretendam candidatar-se aos Mestrados em Ensino, de acordo com o Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio (Portugal, 2014b).

⁴ Repare-se em que linha se inscreve a habilitação para a docência: “Com este decreto-lei, a habilitação para a docência passa a ser exclusivamente habilitação profissional, deixando de existir a habilitação própria e a habilitação suficiente que, nas últimas décadas, constituíram o leque de possibilidades de habilitação para a docência. Se, num cenário de massificação do acesso ao ensino, foi necessário recorrer a diplomados do ensino superior sem qualificação profissional para a docência ou, ainda, a diplomados de áreas afins à área de leccionação não dotados de qualificação disciplinar ou profissional adequadas, a situação apresenta-se alterada num contexto em que a prioridade política é a melhoria da qualidade do ensino, sendo agora possível reforçar a exigência nas condições de atribuição de habilitação profissional para a docência” (Texto retirado do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, com grifos nosso).

No Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, adianta-se um maior rigor na admissão ao curso da Licenciatura em Educação Básica, como se observa no texto legislativo, para além de outros aspetos sobre os quais também nos merece alguma reflexão:

Importa pois, numa lógica incremental, reforçar instrumentos que propiciem, a médio e longo prazo, ter nas nossas escolas os mais bem preparados, mais bem treinados, mais vocacionados e mais motivados para desenvolver a nobre e exigente tarefa de ensinar. Nesse sentido, o Governo regulamentou a Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades para a admissão aos concursos de seleção e recrutamento de pessoal docente, introduziu alterações na formação contínua de docentes e irá introduzir uma maior exigência na admissão aos cursos de educação básica (Portugal, 2014b, p. 2820, grifos nossos).

Considerando esta citação, posicionamo-nos face ao 1.º texto sublinhado “ter nas nossas escolas os mais bem preparados, mais bem treinados, mais vocacionados e mais motivados para desenvolver a nobre e exigente tarefa de ensinar” (Portugal, 2014b, 2820, grifos nossos), para salientar que o Governo entendeu proceder ao reforço da qualificação dos

educadores e professores designadamente nas áreas da docência, das didáticas específicas e da iniciação à prática profissional, através do aumento da duração dos ciclos de estudos e do peso relativo dessas áreas, bem como de definir com rigor e clareza a correspondência entre as formações e os grupos de recrutamento fixados (Portugal, 2014b, p. 2820).

Para tal, os cursos de mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico passaram de dois para três semestres letivos, acompanhando esse aumento a duração do mestrado conjunto em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente de três para quatro semestres letivos, fixando-se os restantes mestrados em quatro semestres letivos. Procedeu-se também ao desdobramento do mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico separando a formação de docentes do 2.º ciclo de Português, História e Geografia de Portugal da formação de docentes do 2.º ciclo em Matemática e Ciências Naturais, desdobramento este que, segundo o legislador, passaria a estar mais ajustado aos grupos de recrutamento, permitindo reforçar a formação na área da docência (Portugal, 2014b). Na perspetiva de Viseu e Barroso (2020),

o nível habilitacional dos docentes da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário tem crescido de forma sustentada e constante desde 2007, com mais docentes detentores de graus académicos, nomeadamente de mestrado e doutoramento (p.111).

Sobre o 2.º texto sublinhado “o Governo regulamentou a Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades para a admissão aos concursos de seleção e recrutamento de pessoal docente” (Portugal, 2014b, p.2820), referente à *Prova de Avaliação de Conhecimentos e Capacidades* (PACC) o problema não se situou “no plano da seleção profissional”, embora, como se refere num parecer de 2017 do Conselho Nacional de Educação (CNE)⁵, tenha sido “contaminado pelas lógicas de mercado dirigidas à regulação do acesso ao emprego para o exercício da função docente” (p.47). Segundo Viseu e Barroso (2020)⁶ a proposta inicial era de que “a prova deveria ser feita por todos os professores contratados, como condição para concorrerem ao concurso nacional de professores, mas acabou por ser apenas aplicada durante dois anos aos docentes com menos de cinco anos de serviço, tendo sido suspensa definitivamente em 2015” (p.111). Na verdade, existiu uma pluralidade de normativos sobre a PACC, desde a sua instituição (Decreto-Lei n.º 15/2007) à sua suspensão (Despacho n.º 13660-M-2015) (Portugal, 2015c), na sequência do Acórdão do Tribunal Constitucional n.º 509/2015 (Portugal, 2015a), sem que, na verdade se tivessem clarificado, “as finalidades e objetivos deste instrumento de seleção” e “os conceitos de acesso e ingresso na profissão” (Portugal, 2017, p.45). O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), especifica ainda que, “no entendimento do legislador, a PACC separa a formação realizada nas instituições formadoras da fase de seleção e recrutamento feita pelo Ministério da Educação, enquanto empregador” (Portugal, 2017, p.46) e “um dos fundamentos da decisão incluía o pressuposto que a certificação das instituições do ensino superior devia ser considerada suficiente para assegurar a preparação dos professores, dispensando-se assim a necessidade de proceder a uma outra avaliação das suas capacidades” (Viseu; Barroso, 2020, p.111).

No que diz respeito ao 3.º texto sublinhado (maior exigência na admissão aos cursos de educação básica) sabemos que, desde 2007, o acesso ao exercício da profissão tem tido como exigência a obtenção do grau de mestre em cursos de 2.º ciclo de formação de professores, cujo diploma habilita e profissionaliza para a docência, ou seja, confere a tal habilitação profissional para a docência (Portugal, 2014b, p. 2820). Após algumas alterações legislativas, o número 2 do Artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 79/2014, aponta, claramente, para a obrigatoriedade do candidato que pretenda ingressar/frequentar qualquer um dos mestrados profissionalizantes para o ensino (em qualquer especialidade) ser titular da Licenciatura em Educação Básica (LEB) que, como se acentua no texto, terá uma maior exigência na admissão dos/as candidatos/as (Portugal, 2014b).

Abre-se um parêntesis para referir que atualmente, e nos termos estabelecidos pelo Decreto-Lei n.º 9-A/2025, de 14 de fevereiro, o acesso aos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre em formação de professores, em Portugal, encontra-se regulado por critérios específicos definidos pelas instituições de ensino superior (Portugal, 2025), em conformidade com o disposto no Decreto-Lei n.º 74/2006, na sua redação atual (Portugal, 2006). No entanto, para as especialidades de formação inicial de professores previstas nos números 1 a 5 do anexo ao diploma (designadamente Educação Pré-escolar, Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB e Ensino do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB), podem candidatar-se os titulares de uma licenciatura em Educação Básica, bem como os titulares de outras licenciaturas que cumpram os requisitos mínimos de formação creditada fixados no referido anexo, nomeadamente em áreas da docência e na área educacional geral. Já para outras especialidades o ingresso está dependente da verificação cumulativa de três condições: (i) a posse de uma formação de 1.º ciclo compatível com a área de docência, conforme previsto na alínea d) do n.º 1 do artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 74/2006; (ii) o cumprimento dos requisitos mínimos de formação estabelecidos para cada especialidade; e (iii) a satisfação das condições de acesso à prática de ensino supervisionada. Neste último ponto, a legislação prevê um regime alternativo destinado a candidatos com experiência profissional relevante: nos termos do n.º 3 do artigo 11.º podem ser dispensados da prática de ensino supervisionada os candidatos que, à data do

ingresso no ciclo de estudos, possuam pelo menos seis anos completos de serviço docente, com avaliação mínima de “Bom”, prestado nos últimos dez anos na respectiva área científica (Portugal, 2006). Nesses casos, os candidatos podem optar pela elaboração e defesa pública de um relatório de natureza teórico-prática, devidamente sustentado cientificamente, que integre e reflita a experiência docente adquirida nesse período. Este regime visa reconhecer e valorizar a prática profissional acumulada, mantendo simultaneamente as exigências de rigor e qualidade científica associadas à formação avançada de professores.

A realização de provas de ingresso é também outra exigência para a entrada na licenciatura em Educação Básica. Os exames nacionais requeridos são, cumulativamente, em Português e Matemática (Matemática A, Matemática B, ou Matemática Aplicada às Ciências Sociais), estando esta obrigatoriedade expressa na deliberação n.º 40/2015, de 12 de janeiro, em que se elenca que as provas de ingresso exigidas para a LEB a partir de 2017-2018 serão nas áreas de Português e de Matemática (Portugal, 2015b). Assim, e em conformidade com o estabelecido na Deliberação n.º 40/2015, para o ingresso no 1.º ciclo de estudos do Curso da LEB, a partir da candidatura à matrícula e inscrição no ensino superior, no ano letivo de 2017-2018, inclusive, começaram a ser exigidas as seguintes provas de ingresso obrigatórias:

- Prova de ingresso da área de Português [concretiza-se através do exame nacional do ensino secundário de Português (código 639)];
- Prova de ingresso da área de Matemática [Prova de Matemática Aplicada às Ciências Sociais (código 835), que se concretiza através dos exames nacionais do ensino secundário de Matemática A (código 635), Matemática B (código 735) ou Matemática Aplicada às Ciências Sociais (código 835)] (Portugal, 2015b).

Por exemplo, os candidatos do Curso de Línguas e Humanidades que têm, na sua formação específica, como opção algumas propostas bienais (10.º e 11.º anos), escolhem apenas duas de entre as seguintes disciplinas: Geografia A; Latim A; Língua Estrangeira I, II, III; Literatura Portuguesa; e Matemática Aplicada às Ciências Sociais. No 12.º ano têm de escolher duas disciplinas anuais, sendo pelo menos uma obrigatoriamente do conjunto de *opções (b)* como se pode observar na seguinte tabela:

Tabela 01: Ofertas do ensino secundário em Portugal

<i>Opções (b)</i>	<i>Opções (c)</i>
Filosofia A	Antropologia (d)
Geografia C	Aplicações Informáticas B (d)
Latim B	Ciência Política (d)
Línguas Estrangeiras I, II ou III	Clássicos da Literatura (d)
Literatura de Língua Portuguesa	Direito (d)
Psicologia B	Economia C (d)
Sociologia	Grego (d)
(d) Oferta dependente do projeto educativo de escola	

Fonte: Elaboração Própria (2025).

Podemos ainda dar outro exemplo, como é o caso dos Cursos Científico-humanísticos de Artes Visuais, uma vez que Matemática B também é optativa, nos 10.º e 11.º anos. O que se encontra estipulado na Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto, é que “a escolha e combinação das disciplinas bienais e anuais da componente de formação específica” é pensada “em função do percurso formativo pretendido pelo aluno e das concretas possibilidades de oferta de escola” e devem obedecer às regras seguintes:

- O aluno inicia duas disciplinas bienais no 10.º ano, a escolher de entre as disciplinas bienais da componente de formação específica do respetivo curso;
- O aluno escolhe duas disciplinas anuais no 12.º ano, sendo uma delas obrigatoriamente ligada à natureza do curso – leque de opções (d) do plano de estudos do respetivo curso;
- A escolha de uma das disciplinas anuais do 12.º ano é condicionada pelo respetivo aproveitamento e precedência (...);
- O aluno pode, no final do 11.º ano ou do 12.º ano, substituir qualquer disciplina bienal da componente de formação específica por outra bienal da mesma componente de formação e do mesmo plano de estudos em que tenha obtido aprovação;
- O aluno pode, no final do 10.º ano, substituir uma das disciplinas bienais da componente de formação específica, a cuja frequência deu início, por outra da mesma

componente de formação e do mesmo plano de estudos, enquanto disciplina do 10.º ano, de acordo com as possibilidades da escola, designadamente no que diz respeito à existência de vagas nas turmas constituídas e à compatibilidade de horários, sendo a nova disciplina contabilizada para efeitos de transição para o 11.º ano;

f) O aluno pode, no final do 12.º ano, tenha ou não concluído este ano de escolaridade, substituir qualquer disciplina anual da componente de formação específica por outra da mesma componente de formação, sem prejuízo do disposto na alínea b) (Portugal, 2012, p.4329).

A questão que se coloca é se o aluno, na sua transição do 3.º Ciclo do Ensino Básico para o Ensino Secundário, já tem noção do seu percurso formativo e/ou se quando termina o Ensino Secundário e pretende seguir um curso superior (que lhe dá acesso à profissão docente) se depara com a real situação de que não o poderá fazer, uma vez que teria de ter optado por Matemática A, B ou Aplicada às Ciências Sociais? Para além disso, temos também a questão das concretas possibilidades de oferta de escola que podem não estar direcionadas para suprir as necessidades da falta de professores

Esta exigência coloca em evidência algumas das controvérsias atuais que afetam não só a tomada de decisão para se optar pela carreira docente, como dificulta o ingresso num curso que é obrigatório para se prosseguir para o segundo ciclo de estudos (mestrado profissionalizante para o ensino) e posterior exercício da profissão docente, isto nos domínios para os quais aponta o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na Educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Repare-se que a LEB acompanha um largo espectro de áreas de formação que não se traduzem, futuramente, aquando da continuidade para o segundo ciclo de estudos, única e exclusivamente, na lecionação do Português e da Matemática.

Regime jurídico da formação inicial de professores no Brasil

No Brasil, a formação de professores é regulamentada por um conjunto de normas educacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sem a designação direta de “Regime Jurídico”, como ocorre em Portugal. A

legislação que orienta essa formação é extensa e inclui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Política Nacional de Formação de Professores (PNFP).

A LDBEN n.º 9.394/96 é a principal referência legal para a organização da educação nacional, estabelecendo diretrizes gerais para o ensino em todos os níveis, incluindo a formação docente (Brasil, 1996). Segundo Libâneo (2012), a LDBEN representou um marco na estruturação da educação brasileira, pois regulamentou a obrigatoriedade da formação ao nível superior para professores da educação básica, por meio da licenciatura ou de cursos de formação pedagógica para aqueles que possuem formação técnica na área de atuação. Como aponta Saviani (2009), essa legislação consolidou um movimento de valorização da docência, estabelecendo padrões mínimos de formação e qualificando o papel dos educadores e dos professores na sociedade.

Além da LDBEN, as DCN desempenham um papel fundamental na estruturação dos cursos de formação docente. Essas diretrizes, aprovadas pelo CNE, determinam os princípios norteadores dos currículos das licenciaturas e cursos de pedagogia, definindo competências e habilidades que os futuros professores devem desenvolver. Para Pimenta e Anastasiou (2014), as DCN representam uma tentativa de garantir qualidade na formação docente, alinhando os currículos aos desígnios sociais e educacionais contemporâneas. Um exemplo disso é a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que redefine as diretrizes para os cursos de formação inicial de professores, enfatizando a necessidade de articulação entre teoria e prática, além da valorização da residência pedagógica como um dos eixos formativos (Brasil, 2019).

Outro elemento normativo relevante é a BNCC, que, apesar de se concentrar nos conteúdos direcionados à formação das competências e habilidades para a Educação Básica, influencia diretamente a formação de professores, pois os currículos das licenciaturas devem preparar os docentes para ensinar os conteúdos e competências previstas na BNCC (Brasil, 2018). De acordo com Sacristán (2017), a BNCC reflete uma concepção de currículo que procura padronizar e equalizar a aprendizagem em todo o território nacional, o que, por sua vez, exige uma formação docente mais estruturada e alinhada às necessidades do sistema educacional.

A PNFP, que passou por diversas reformulações ao longo dos governos, estabelece estratégias para a formação inicial e continuada de docentes. Um dos principais programas nesse contexto é o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que visa aproximar os estudantes de licenciatura do cotidiano escolar desde os primeiros anos da formação acadêmica. Como apontam Gatti e Barreto (2009), o PIBID tem sido uma iniciativa crucial para minimizar a distância entre a teoria aprendida nos cursos de licenciatura e a realidade prática das escolas. Além disso, o programa de residência pedagógica, regulamentado na Resolução CNE/CP n.º 2/2019, fortalece essa articulação entre formação teórica e prática profissional (Brasil, 2019).

Embora não exista um documento único que utilize, expressamente, a designação “regime jurídico”, esse conjunto de normativas funciona, na prática, como um marco regulatório para a formação de professores no Brasil. Conforme discutido por Nóvoa (2009), a formação docente deve ser compreendida como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, no qual a legislação desempenha um papel estruturante, mas deve ser acompanhada de políticas efetivas de valorização e qualificação dos professores.

Falta de professores e (des)valorização da carreira docente

Em Portugal, o Decreto-Lei n.º 79/2014, com as mais recentes atualizações legisladas no Decreto-Lei n.º 9-A/2025, e que rege a habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário previu, no seu *corpus* legislativo, a falta de professores, como se observa no seguinte excerto:

Reconhecendo o valor e o impacto da docência na qualidade da educação, sublinha-se que a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente. Acresce que a necessária renovação dos quadros das escolas e a procura de novos docentes, que nos próximos anos começará progressivamente a fazer-se sentir, obrigam a preparar desde já da melhor forma as novas gerações de educadores e professores (Portugal, 2014, p.2819, grifos nosso).

Só para reforçar o que se encontra redigido no Decreto-Lei n.º 79/2014, sobre as necessidades de preparar mais professores, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2017,

no documento intitulado *Pareceres Recomendações*, teceu um *Parecer sobre formação inicial de educadores e professores e o acesso à profissão* (Parecer n.º 4/2016), também publicado no *Diário da República*, n.º 41, 2.ª Série, de 29 de fevereiro, alertando para que se releve

a circunstância de que face à tendência crescente de envelhecimento do pessoal docente e à previsível necessidade de renovar os quadros das escolas nos próximos 15 anos, a escola pública, enquanto instituição de referência, estará dependente da opção política que for assumida sobre o modelo de formação de professores (Portugal, 2016, p.49, grifos nosso).

Se nos focarmos no *Relatório Técnico - Formação inicial de educadores e professores e acesso à profissão* a temática em análise assume uma acuidade particular se tivermos em consideração que:

- o corpo docente no ativo está envelhecido: 41% dos professores do ensino público têm 50 e mais anos de idade (2013/2014);
- a maior parte dos diplomados após as alterações decorrentes do denominado Processo de Bolonha ainda não entraram no sistema: 0,5% dos professores que estão no sistema têm idade inferior a 30 anos (2013/2014);
- os professores que ainda não acederam a um lugar de quadro têm diferentes percursos formativos (modelos pré e pós Bolonha): 14% dos professores do sistema são contratados (2013/2014);
- a desvalorização social da profissão não a torna atrativa: apenas 2% dos jovens portugueses que realizaram os últimos testes PISA pretendem ser professores (5% na média da OCDE), sendo que esses são também os que têm baixas classificações em literacia e matemática (Faria *et al.*, 2016, p. 4).

O CNE (2017) alertou também para que se (re)situasse a reflexão em torno da formação inicial de professores

numa visão abrangente e sistémica, perspetivando o sistema de formação para além das clivagens tradicionais. O que significa abordar a formação inicial, tendo em conta a inter-relação e a interdependência que estabelece com os vários domínios associados (habilitação profissional, formação profissional, dispositivos de recrutamento e seleção, mecanismos de operacionalização e de regulação do sistema) (Portugal, 2017, p.48, grifos nossos)

Neste enquadramento defendemos que o acesso à Licenciatura em Educação Básica se possa realizar com provas de ingresso que não tenham a obrigatoriedade de ter, cumulativamente, Português e Matemática, tal como passou a ser exigido desde o ano letivo

2017-2018, aquando da candidatura à matrícula e inscrição, devendo a Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior (CNAES) criar uma medida excecional, ao abrigo do disposto no artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 296-A/98⁷, de 25 de setembro, permitindo a fixação de elencos alternativos de provas de ingresso, desde que se mantenha a democraticidade, equidade e igualdade de oportunidades, a objetividade dos critérios e a universalidade das regras, tal como se inscreve na referida Lei (Portugal 1998).

Se, como nos revelam Flores *et al.* (2024),

não entrarem novos professores no sistema, o número global de professores de Educação Pré-Escolar será, em 2031, suficiente para fazer face às necessidades do sistema, mas o 1.º CEB⁸ apresentará um défice de cerca 1.500 professores. Como a formação de professores destes níveis de ensino é multi-grupo de recrutamento, o cálculo das necessidades de formação tem de ser feito de forma agregada para o Pré-Escolar e 1.º CEB. (p.54)

A formação inicial para a docência passou a exigir uma habilitação profissional específica, conforme estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 43/2007 (Portugal, 2007). Isso significa que, atualmente, a habilitação para lecionar é exclusivamente profissional, e não existem mais habilitações próprias ou suficientes como eram utilizadas anteriormente. Essa mudança foi uma resposta à necessidade de garantir que todos os professores tivessem a formação adequada para a sua função. A formação inicial de professores, atualmente (Século XXI) também requer que os candidatos possuam uma licenciatura na área do conhecimento que pretendem lecionar, seguida de um mestrado que os habilite para a docência, tal como já foi referido. Essa estrutura foi organizada em dois ciclos de estudos, em conformidade com o Processo de Bolonha, que visou harmonizar os sistemas de ensino superior na Europa. A questão é que houve uma

⁷ Artigo 20º

Provas para ingresso em cada par estabelecimento/curso

1 - De entre o elenco a que se refere o artigo 18º, cada estabelecimento de ensino superior fixa, através dos seus órgãos legal e estatutariamente competentes, as provas que exige para o ingresso em cada um dos seus cursos.

2 - Cada estabelecimento de ensino superior pode ainda, através dos seus órgãos legal e estatutariamente competentes, determinar que os estudantes titulares de determinados cursos não portugueses legalmente equivalentes ao ensino secundário português possam apresentar, em lugar das provas escolhidas nos termos do número anterior, os exames finais de determinadas disciplinas desses cursos.

⁸ 1.º Ciclo do Ensino Básico.

significativa diminuição no número de formados nas Escolas Superiores de Educação e Universidades nos últimos anos. Essa quebra na formação de novos professores é preocupante, pois a entrada de profissionais qualificados no mercado de trabalho é essencial para garantir a qualidade do ensino. A escassez de indivíduos formados tem impacto negativo para atender à capacidade das escolas e colmatar as necessidades educacionais da população.

Percebe-se que a formação de novos professores leva tempo, e que é necessário considerar esse fator ao planejar políticas de recrutamento e de formação. A atração de novos professores deve ser estendida, não apenas a jovens que estão a iniciar a sua formação, mas também a profissionais que desejam mudar de carreira. A formação contínua e o apoio ao desenvolvimento profissional também são essenciais para a retenção e para a satisfação dos professores no sistema educativo, mas o mais importante é que sintam essa valorização, política e socialmente.

No Brasil a formação e o exercício do magistério vêm enfrentando desafios estruturais, que não comprometem só a qualidade da educação, como também a valorização da profissão e dos profissionais. O atual cenário aponta também para a insuficiência de professores, especialmente em disciplinas específicas como Matemática, Física e Química, sendo um problema recorrente, que requer medidas urgentes para o suprimento das solicitações educacionais. Fator esse também agravado pela falta de incentivo à carreira e pelas condições precárias de trabalho docente, contribuindo para um quadro de desmotivação e evasão da profissão (Gatti, 2009; Tardif, 2014).

A LDBEN n.º 9.394/1996, ao regulamentar os cursos de licenciatura, estabelece a formação mínima exigida para a docência como caminho necessário para a formação de professores da educação básica (Brasil, 1996). Não obstante, a baixa atratividade da carreira, relacionada aos salários desfasados e à sobrecarga de trabalho, têm afastado muitos licenciados das salas de aula, que procuram outras áreas de atuação. Conforme Piovesan e Ri (2019) salientam a precarização e a intensificação das condições de trabalho docente, somadas à burocratização excessiva, contribuem para um ambiente profissional pouco atrativo.

O envelhecimento do quadro docente, sem a reposição proporcional de novos profissionais, vem-se tornando uma preocupação, uma vez que:

entre 2009 e 2021, o número de professores em início de carreira, com até 24 anos de idade, caiu de 116 mil para 67 mil, uma retração de 42,4%. Enquanto isso, o percentual de docentes do ensino básico com 50 anos ou mais cresceu 109% no período. Tais dados levantam preocupações sobre o futuro da educação do País, que, apesar de se apresentar estável, com cerca de 2,2 milhões de professores atualmente, choca-se com as projeções, que indicam que o Brasil chegará a 2040 com apenas 1,74 milhão de professores (Teixeira; Facundini, 2025, n.p).

A falta de políticas eficazes de recrutamento e retenção vem agravando esse panorama, gerando a falta de professores em diversas regiões do país, especialmente nas áreas rurais e periféricas. Além disso, pesquisas apontam que o número de candidatos que pretendem ingressar em cursos de licenciatura tem diminuído, reforçando a necessidade de políticas que tornem a profissão mais atrativa.

A desvalorização social da profissão reflete-se na formação inicial e continuada. Ainda que a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, estabeleça as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a formação continuada, a implementação dessas diretrizes enfrenta inúmeros desafios, tais como: a falta de investimentos adequados e a ausência de programas atrativos que aliciem e mantenham os profissionais na docência. A insuficiência dos planos de carreira e a fragmentação da formação docente refletem-se em dificuldades para o desenvolvimento profissional contínuo dos professores.

Nesse contexto, torna-se primordial repensar as políticas públicas volvidas para a valorização da carreira docente, contemplando melhores condições laborais e salariais, programas de formação continuada e estratégias que efetivamente tenham um impacto profícuo na prática pedagógica.

Em Síntese

Salientamos alguns tópicos que emergem desta nossa reflexão, considerando todos os aspectos supramencionados, mas sem deixarmos de estar convictas de que “o futuro da educação, enquanto base do desenvolvimento social e económico, depende em muito da existência de bons professores e do seu prestígio profissional e social” (Portugal, 2017, p.49):

- Os jovens, no final do 9.º ano de escolaridade, ainda não têm consolidada a opção pelo seu percurso profissional;
- Emerge, sim, a clara necessidade de se repensar o acesso ao ensino superior, no que diz respeito à escolha dos jovens pela profissão docente, uma vez que lhes é vedado esse acesso no momento da decisão por um curso de ensino superior, com especial incidência na Licenciatura em Educação Básica;
- A formação inicial de professores tal como se encontra legislada está em conformidade com o que se pretende dos futuros profissionais e obedece ao previsto no Estatuto da Carreira Docente (artigo 13.º): “a formação inicial visa dotar os candidatos à profissão das competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas seguintes dimensões: a) Profissional, social e ética; b) Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; c) Participação na escola e relação com a comunidade educativa; d) Desenvolvimento profissional ao longo da vida”⁹ (Portugal, 2019, p.19).
- Não adianta elaborar relatórios sobre o estado da formação inicial de professores e legislar mais sobre este assunto se, em termos das políticas educativas, no que diz respeito ao ingresso e progressão na carreira e respetiva valorização social da profissão docente, ficar tudo igual;
- Não podemos pensar apenas na valorização profissional dos docentes através da formação contínua, mas também na sua valorização pessoal e social.

O modelo atual de formação inicial de professores segue os parâmetros do Processo de Bolonha e é uniforme para todos os docentes, exigindo a conclusão de um mestrado. Para os professores generalistas, a formação já inclui preparação para o ensino no 1.º ciclo, enquanto os docentes de disciplinas específicas apenas recebem essa formação no 2.º ciclo. O currículo da formação inicial deve considerar o perfil de competências exigidas para a profissão e o currículo do ensino a que os futuros docentes terão acesso. Para obter qualificação profissional, os candidatos devem desenvolver conhecimentos, competências e atitudes em várias áreas, incluindo domínio das disciplinas de ensino, didática, prática profissional supervisionada,

⁹ Em https://fne.pt/uploads/documentos/documento_1552058734_1908.pdf

formação cultural, social e ética, e metodologia de investigação educacional. A iniciação à prática ocorre em contexto profissional, envolvendo observação, colaboração e ensino supervisionado, sendo essencial para a qualificação dos professores. Além disso, as instituições de formação devem estabelecer parcerias com as escolas para garantir mais-valias no processo. O modelo prevê mecanismos de regulação, como a acreditação dos cursos pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), a exigência de créditos específicos e domínio da língua materna para ingresso no mestrado, e a aprovação nas atividades de prática de ensino como requisito para a habilitação docente.

O Decreto-Lei n.º 43/2007 eliminou a distinção entre habilitação própria e profissional, garantindo um nível de qualificação uniforme para todos os docentes (Portugal, 2007). No entanto, este modelo tem fragilidades, sobretudo no contacto insuficiente dos formandos com a prática ao longo da formação e nos mecanismos de seleção de qualidade. Ceia (2015) critica a eliminação do acompanhamento direto de um professor em formação, substituído pela mera observação de professores experientes. Para finalizarmos apraz-nos citar Ceia quando diz que “é preciso um esforço conjugado de muitas medidas. Desiluda-se quem pense que consegue resolver o problema com uma única medida e a curto prazo” (Ceia, 2022, n.p.).

Referências

ANASTASIOU, L. das G. C.; PIMENTA, S. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (DCN)**. Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-%20secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>. Acesso em: 01 abr. 2025.

BRASIL. Enade das Licenciaturas. **Portaria n.º 610/2024**. Institui o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes para os cursos de licenciatura. MEC. Brasília-DF, 2024a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-610-de-27-de-junho-de-2024-569033072>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). **Lei n.º 9.394/1996**. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 abr. 2025.

BRASIL. MEC e Inep divulgam resultado do Censo Superior 2023. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Gov.br. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 01 abr. 2025.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 020/2014**, de 20 de dezembro de 2019. Diretrizes para a formação docente no Brasil. Ministério da Educação, Brasília-DF: MEC, 2014a. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%202%2C%20de%2020%20de%20dezembro%20de,B%C3%A1sica%20\(BNC%2DForma%C3%A7%C3%A3o\)](https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%202%2C%20de%2020%20de%20dezembro%20de,B%C3%A1sica%20(BNC%2DForma%C3%A7%C3%A3o).). Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). **Lei n.º 13.005/2014**. Brasília-DF: MEC, 2014b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Ministério da Educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília-DF, 15 abr. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-20-de-dezembro-de-2019-252726872>. Acesso em: 30 mar. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 1 jun. 2025.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP**. Publicado em 03/10/2024 11h48. Gov. Br. Ministério da Educação. 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 30 mai. 2025.

CEIA, C. **Como resolver o problema da falta de professores**. Jornal Público. 4 de janeiro de 2022, 1:22. Disponível em: <https://www.publico.pt/2022/01/04/opinioao/opinioao/resolver-problema-falta-professores-1990659>. Acesso em: 01 jun. 2025.

FARIA, E. *et al.* **Formação inicial de educadores e professores e acesso à profissão** [Relatório Técnico]. Lisboa: Conselho Nacional de Educação (CNE), 2016. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/RelatorioTecnico_FIP_Acesso.pdf. Acesso em: 01 fev. 2025.

FLORES, I. *et al.* **Reservas de professores sob a lupa**: antevisão de professores necessários e disponíveis. EDULOG, Fundação Belmiro de Azevedo. Porto, 2024, 87p. Disponível em: <https://edulog.pt/publicacao/62>. Acesso em: 01 abr. 2025.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 135-154, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2009. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Professores-do-Brasil-impasses-e-desafios.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2025.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. Educação de professores no Brasil: características e problemas. Brasília: UNESCO, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PIOVEZAN, P. R.; RI, N. M. D. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, p. e81355, 2019.

PORTUGAL. **Acórdão do Tribunal Constitucional n.º 509/2015**, de 18 de novembro de 2015a. Diário da República. Tribunal Constitucional. 2015. Disponível em: <https://www.lexlink.eu/conteudo/geral/carreira-docente/3029033/acordao-no-5092015/25761/por-tema>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. Conselho Nacional de Educação (Portugal). **Formação inicial de professores**: uma visão abrangente e sistémica. Lisboa: CNE, 2017. Disponível em: <https://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1068-publicacoes-cne-formacao-inicial-de-professores>. Acesso em: 03 fev. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 112/2023**, de 29 de novembro de 2023. Diário da República. Presidência do conselho de Ministros. 2023. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/112-2023-224870952>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 220/2009**, de 8 de setembro de 2008. Diário da República. Ministério da Educação. 2009. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/220-2009-489254>. Acesso em: 30 mai. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 23/2024**, de 19 de março de 2024. Diário da República. Presidência do conselho de Ministros. 2024. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/112-2023-224870952>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 296-A/98**, de 25 de setembro de 1998. Diário da República. Ministério da Educação. 1998. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/296-a-1998-173481>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 40/2015**, de 16 de março de 2015. Diário da República. Ministério da Economia. 2015b. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/40-2015-66761450>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 43/2007**, de 22 de fevereiro de 2007. Diário da República. Ministério da Educação. 2007. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/43-2007-517819>. Acesso em: 30 mai. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 74/2006**, de 24 de março de 2006. Diário da República. Ministério da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/74-2006-671387>. Acesso em: 30 mai. 2025.

PORTUGAL. CNE. Parecer sobre formação inicial de educadores e professores e o acesso à profissão. **Pareceres Recomendações**. p. 41-56. Lisboa: Editorial do Ministério da educação e Ciência. 2017. Disponível em https://www.cnedu.pt/content/edicoes/pareceres_e_recomendacoes/Pareceres_2016_2-CNE_NET.pdf. Acesso em: 06 maio 2025

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 79/2014**, de 14 de maio de 2014. Diário da República. Ministério da Educação e Ciência. 2014b. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 9-A/2025**, de 14 de fevereiro de 2025. Diário da República. Presidência do Conselho de Ministros. 2025. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/9-a-2025-907406911>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Despacho n.º 13660-M/2015**, de 24 de novembro de 2015. Diário da República. Ministério da Educação e Ciência. 2015c. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/13660-m-2015-71100913>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Despacho n.º 5418/2015**, de 22 de maio de 2015. Diário da República. Ministério da Educação e Ciências. 2015d. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/5418-2015-67282450>. Acesso em. 30 mai. 2025.

PORTUGAL. **Lei n.º 9/79**, de 19 de março de 1979. Diário da República. Assembleia da República. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/9-1979-383221>. Acesso em. 30 mai. 2025.

PORTUGAL. **Parecer n.º 4/2016, de 2 de março de 2016**. Diário da República. Ministério Público. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/parecer/4-2016-114792010>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Pareceres e recomendações**. Conselho Nacional de Educação [CNE] (2017-2018). Conselho Nacional de Educação. Disponível em: https://www.cnedu.pt/content/deliberacoes/pareceres/169-20_CNE-Pareceres_17-18_net7223.pdf. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Portaria n.º 1189/2010**, de 17 de novembro de 2010. Diário da República. Ministério da Ciência e Tecnologia e Ensino Superior. 2010. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/1189-2010-308761>. Acesso em: 30 mai. 2025.

PORTUGAL. **Portaria n.º 243/2012**, de 10 de agosto de 2012. Diário da República. Ministério da Educação e Ciência. 2014b. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/243-2012-175162>. Acesso em: 01 jun. 2025.

PORTUGAL. **Estatuto da Carreira Docente**. Federação Nacional da Educação (FNE). 2019. Disponível em: https://fne.pt/uploads/documentos/documento_1552058734_1908.pdf. Acesso em: 01 jun. 2025.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Y.; FACUNDINI, D. **Brasil poderá ter carência de 235 mil professores de educação básica até 2040**: Sílvia Colello comenta dados do Inep e diz que a desvalorização da profissão é um dos grandes fatores que contribuem para esse problema. *Jornal da USP*. Universidade de São Paulo–SP. 2025. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/brasil-podera-ter-carencia-de-235-mil-professores-de-educacao-basica-ate-2040/#:~:text=Entre%202009%20e%202021%2C%20o,mais%20cresceu%20109%25%20no%20per%C3%ADodo>. Acesso em: 01 abr. 2025.

WISEU, S.; BARROSO, J. A carreira e a avaliação dos professores em Portugal: Mudanças nos modos de regulação da educação. **Currículo sem Fronteiras** [on-line], v. 20, n.º 1, p. 108-128. (jan./abr. 2020).