



## REPENSANDO OS SISTEMAS EDUCATIVOS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ESTADOS MEMBROS DA UE 28 A PARTIR DA AVALIAÇÃO DE PISA

### LA REMISE EN QUESTION DES SYSTEMES EDUCATIFS ET DE LA FORMATION DES PROFESSEURS DES MEMBRES DE L'UE 28 APRES L'EVALUATION DE PISA

Florbela Rodrigues  
Elisabete Brito  
María Del Carmen Ribeiro  
Instituto Politécnico da Guarda

[ID 105]

#### RESUMO:

A qualidade do sistema educativo é muitas vezes ligada à qualidade da formação de professores pois os países que obtêm bons resultados escolares são os que mais privilegiam, a nível da seleção, a qualidade. Efetivamente, o objetivo de uma melhor formação de professores consiste sempre em tentar atingir os melhores resultados escolares dos alunos e de ter um bom sistema educativo.

Mas a formação de professores não é a única responsável por tudo quanto acontece em termos de educação. A este propósito, a OCDE afirma que os três pilares fundamentais da educação insistem na importância que os alunos aprendam melhor, que os professores ensinem melhor e, finalmente, que os sistemas educativos funcionem melhor. É por isso indispensável poder ter uma visão global repartida nestes três aspetos para se perceberem as relações existentes entre estes elementos e os resultados obtidos a fim de tentar melhorá-los.

O Programa Internacional PISA foi lançado pela Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico (OCDE) e concebido para fornecer resultados que permitem monitorizar, de uma forma regular, os sistemas educativos em termos do desempenho dos alunos de 15 anos em três domínios: a compreensão da escrita, a cultura matemática e a cultura científica., no contexto de um enquadramento conceptual aceite internacionalmente. Como tal, os resultados deste programa permitem, não só avaliar os alunos em questão, mas também, indiretamente, a formação de professores e a qualidade do sistema educativo.

Nesse sentido, metodologicamente foi realizada uma análise documental dos sistemas educativos e da formação de professores dos estados membros da União Europeia com o objetivo de relacionar essas informações com os resultados de PISA a fim de observar as afinidades entre estes três pilares fundamentais relativos à educação: sistema educativo, formação de professores e resultados escolares.

Verifica-se que os países com os melhores resultados são os países que acolhem os alunos com todas as suas diversidades e lhes oferecem um ensino individualizado adaptado às suas necessidades. Outra das consequências visíveis é o desaparecimento das disparidades entre países ricos e pobres, o que mostra que o nível económico já não é fator condicionante dos resultados do desempenho dos alunos.



**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, sistema educativo, formação de professores, programa PISA.

**RESUME:**

La remise en question des systèmes éducatifs et de la formation des professeurs des membres de L'UE 28 après l'évaluation de PISA

La qualité d'un système éducatif est très souvent liée à la qualité de la formation de maîtres puisque les pays qui ont de bons résultats scolaires sont ceux qui privilégient le plus, au niveau de la sélection de professeurs, la qualité. Effectivement, l'objectif d'une meilleure formation est toujours de tenter d'atteindre les meilleurs résultats scolaires des élèves et d'avoir un bon système éducatif.

Mais la formation n'est pas seule responsable de tout ce qui se passe en matière d'éducation. Selon l'OCDE les trois piliers fondamentaux de l'éducation insistent sur l'importance que les élèves apprennent mieux, que les professeurs enseignent mieux et finalement que les systèmes éducatifs fonctionnent mieux. Il est donc indispensable d'avoir une vision globale répartie sur ces trois aspects pour pouvoir s'apercevoir des relations entre ces éléments et les résultats atteints afin de tenter de les améliorer.

Le Programme international PISA est un projet mené par l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) et conçu pour fournir des indicateurs internationaux, pertinents au niveau des politiques, des connaissances et des savoir-faire des élèves âgés de 15 ans. Le PISA porte sur trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. Ainsi les résultats du programme permettent, non seulement, d'évaluer les élèves en question mais aussi, indirectement, la formation de leurs professeurs et la qualité de leurs systèmes éducatifs.

Dans ce sens, au niveau de la méthodologie, cette étude a procédé à une analyse documentaire des systèmes d'enseignements et de la formation de maîtres des états membres de L'Union Européenne pour pouvoir les mettre en relation avec les résultats de PISA afin d'observer s'il existe des affinités entre ces trois piliers fondamentaux concernant l'éducation : système éducatif, formation de maîtres et résultat scolaire.

L'étude révèle que les pays qui obtiennent les meilleurs résultats sont ceux qui accueillent les élèves dans toutes leurs diversités et leur offrent un enseignement personnalisé adapté à leurs besoins. Et montre également que le niveau économique des pays n'est plus une condition pour obtenir de bons résultats scolaires.

**MOTS-CLES:** Education, système éducatif, formation de professeurs, programme PISA.



## INTRODUÇÃO

O Processo de Bolonha iniciou-se com a Declaração da Sorbonne em 1998, tendo o seu arranque oficial acontecido, aproximadamente um ano depois, em 1999, com o principal objetivo de construir um espaço europeu de ensino superior (EEES) globalmente harmonizado. De facto, a Europa sentiu necessidade de se unir para poder competir, não só no campo económico mas também no campo da educação e do saber, com os seus parceiros internacionais.

Tendo em conta que esta remodelação foi provocada pelo Processo de Bolonha e pretende nivelar a formação a nível europeu, é objetivo deste estudo descrever a estrutura dos sistemas de educação e respetiva formação de professores dos 28 estados membros da UE; comparar a estrutura dos sistemas de educação e respetiva formação de professores nos diferentes países da UE e relacionam-se os mesmos com os resultados do programa PISA 2009 (OCDE, 2011a) para observar se existem afinidades entre estes três pilares fundamentais em torno da educação: sistema educativo, formação de professores e resultados escolares.

O Programa Internacional PISA foi lançado pela Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económico (OCDE) e concebido para fornecer resultados que permitem monitorizar, de uma forma regular, os sistemas educativos em termos do desempenho dos alunos de 15 anos em três domínios: a compreensão da escrita, a cultura matemática e a cultura científica., no contexto de um enquadramento conceptual aceite internacionalmente. Como tal, os resultados deste programa permitem, não só avaliar os alunos em questão, mas também, indiretamente, a formação de professores e a qualidade do sistema educativo.

### 1. A EUROPA E OS SISTEMAS EDUCATIVOS

Um pouco por toda a Europa, as políticas educativas promovem a igualdade de oportunidades para que os seus estudantes tenham a possibilidade de adquirir as competências sociais e profissionais necessárias para se integrarem na sociedade. Para que tal aconteça, os países devem proporcionar a todos os seus alunos um ensino com características semelhantes. Nesta lógica, a seguir se apresenta uma análise comparativa do ensino obrigatório nos estados membros (UE 28).

#### 1.1 SÍNTESE COMPARATIVA DOS SISTEMAS EDUCATIVOS DA UE 28

A figura 1 que se segue tem por objetivo proceder à síntese dos sistemas educativos na UE 28, no que concerne ao ensino obrigatório em cada estado membro.

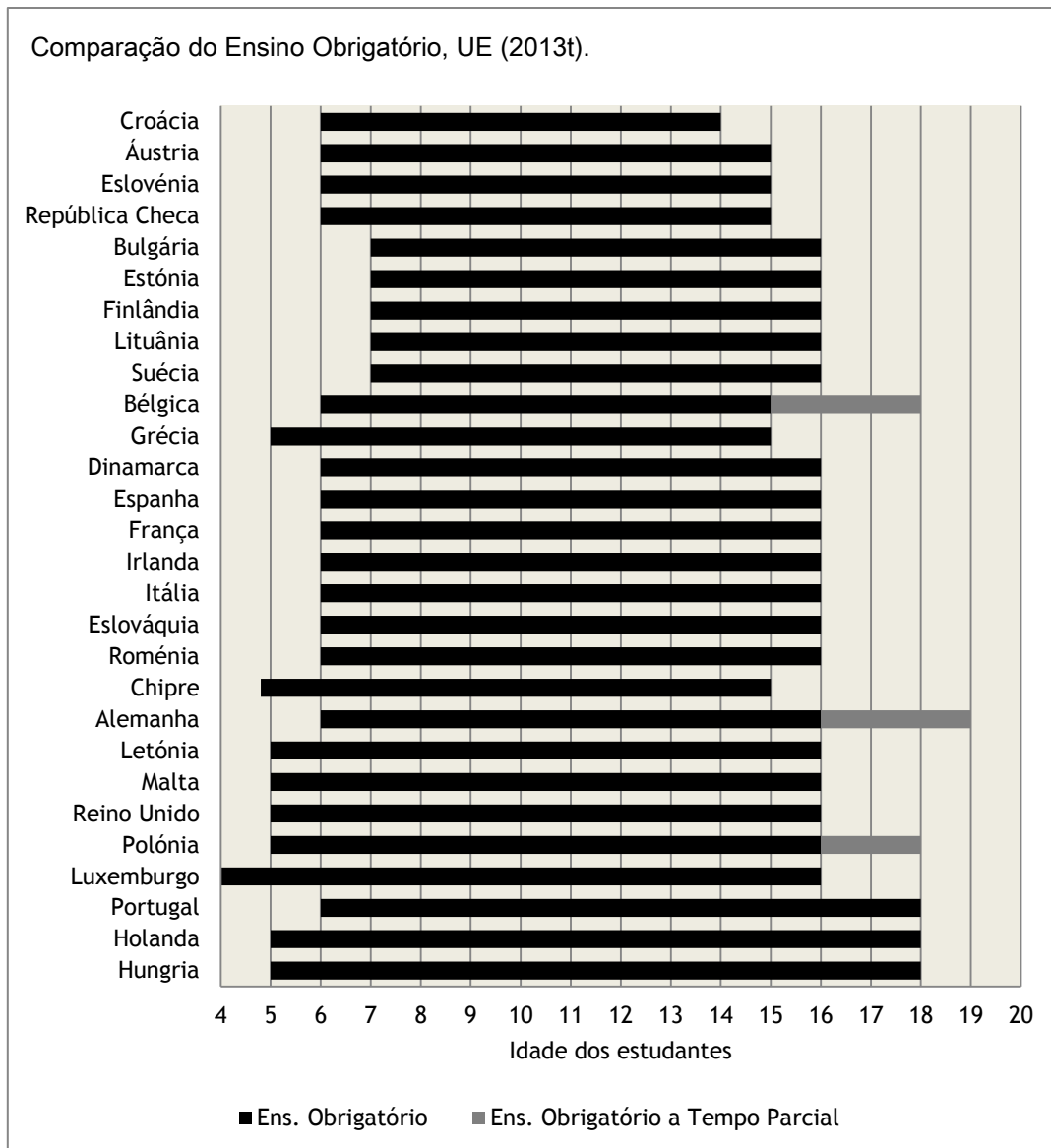


Fig. 1. Comparação do Ensino Obrigatório, UE (2013t).

A partir de dados recolhidos pela Eurydice (UE, 2012), verifica-se que a escolaridade obrigatória tem aumentado praticamente em todos os estados membros com o principal objetivo de que todos os alunos possuam maior tempo de escolarização e obtenham um diploma de ensino de base. Deve salientar-se a este propósito que “uma das condições para criar uma população de bom nível educacional é a escolaridade prolongada” (UE, 2012, p. 27). A tendência atual vai, portanto, nesse sentido, verificando-se também que os alunos têm tendência a iniciar a sua educação formal mais cedo.

Alguns países tal como a Grécia, o Chipre, a Letónia, a Hungria, a Holanda, o Luxemburgo e a Polónia têm um a dois anos de nível pré-escolar (CITE 0) incluídos no ensino obrigatório do sistema educativo do país destinados principalmente “a introduzir a criança de muito tenra idade num ambiente de tipo escolar” (UE, 2012, p.31). Os restantes estados membros fazem coincidir



o início do ensino obrigatório com o CITE 1, correspondendo o mesmo ao ensino primário ou à estrutura única consoante o modelo educativo do país (Thomas-Bion, 2010).

A frequência da educação pré-escolar tem vindo a alterar-se, com base nos números chave da educação de 2012 (UE, 2012, p.14). Assim, de

2000 a 2009, na UE 28 as taxas de participação das crianças de 3, 4 e 5 anos na educação pré-escolar ou no ensino primário aumentaram, em média, de 15,3; 7 e 6,3 pontos percentuais, respetivamente, atingindo cerca de 77%, 90% e 94% em 2009. Em 2009, em alguns países praticamente todas as crianças de 3 anos estão inscritas na educação pré-escolar. (UE, 2012, p.14)

Os alunos frequentam cada vez mais este nível de ensino, sendo por isso o pré-escolar oferecido pela maioria dos estados membros e, sendo o mesmo pertencente ao ensino público sem, no entanto, ser obrigatória a sua frequência. Pela leitura da figura 1, pode aferir-se que o ensino obrigatório é iniciado aos 6 anos em 50% da UE 28. Dos cinco países que iniciam com 7 anos, só a Lituânia possui uma estrutura clássica.

Em relação ao término da escolaridade obrigatória, pode constatar-se que também tem aumentado a idade de saída dos alunos do sistema educativo (UE, 2012). Os alunos finalizam os seus estudos, no mínimo, aos 14 anos na Croácia e aos 15 anos em seis países: a Áustria, a Eslovénia, a República Checa, a Bélgica, a Grécia e o Chipre. A maioria dos restantes estados membros, num total de 18 países, opta por obrigar os alunos a completar 16 anos de escolaridade. Os restantes três países, Portugal, a Holanda e a Hungria, são os que prolongam o ensino obrigatório até mais tarde (18 anos). No entanto deve-se realçar que a Polónia e a Bélgica também preveem esse ensino até aos 18 anos, ainda que os últimos 2 ou 3 anos, respetivamente, sejam de ensino obrigatório a tempo parcial. A Alemanha, por sua vez, com três anos de ensino obrigatório a tempo parcial, impulsiona o término dos estudos dos alunos até aos 19 anos.

## 1.2 SÍNTESE COMPARATIVA DA ESTRUTURA DOS SISTEMAS EDUCATIVOS DA UE 28

Para enriquecer a comparação dos sistemas educativos da UE 28, a análise do ensino obrigatório existente em cada um dos estados membros completa-se com o confronto das estruturas dos sistemas educativos, o que permite visualizar outro aspeto importante: os anos de escolaridade atribuídos, por cada estado membro, a cada patamar escolar, obedecendo à CITE<sup>93</sup>.

---

<sup>93</sup> Instrumento de classificação que permite agrupar, compilar e codificar as estatísticas educativas no plano internacional (UNESCO, 2006a).



De entre os países da UE 28 analisados, relativamente aos sistemas de ensino, podem-se destacar dois grandes tipos de estruturas: uma clássica, obedecendo ao encaixe sucessivo dos diversos patamares dos níveis da CITE e outra de estrutura única em que o nível CITE 1 e CITE 2 formam um único nível, onde o ensino é distribuído de modo contínuo do início até ao final do ensino obrigatório sem transição entre o ensino primário e secundário inferior (UE, 2013). Nessa sequência, resume-se, na figura 2, os países cuja estrutura é clássica.

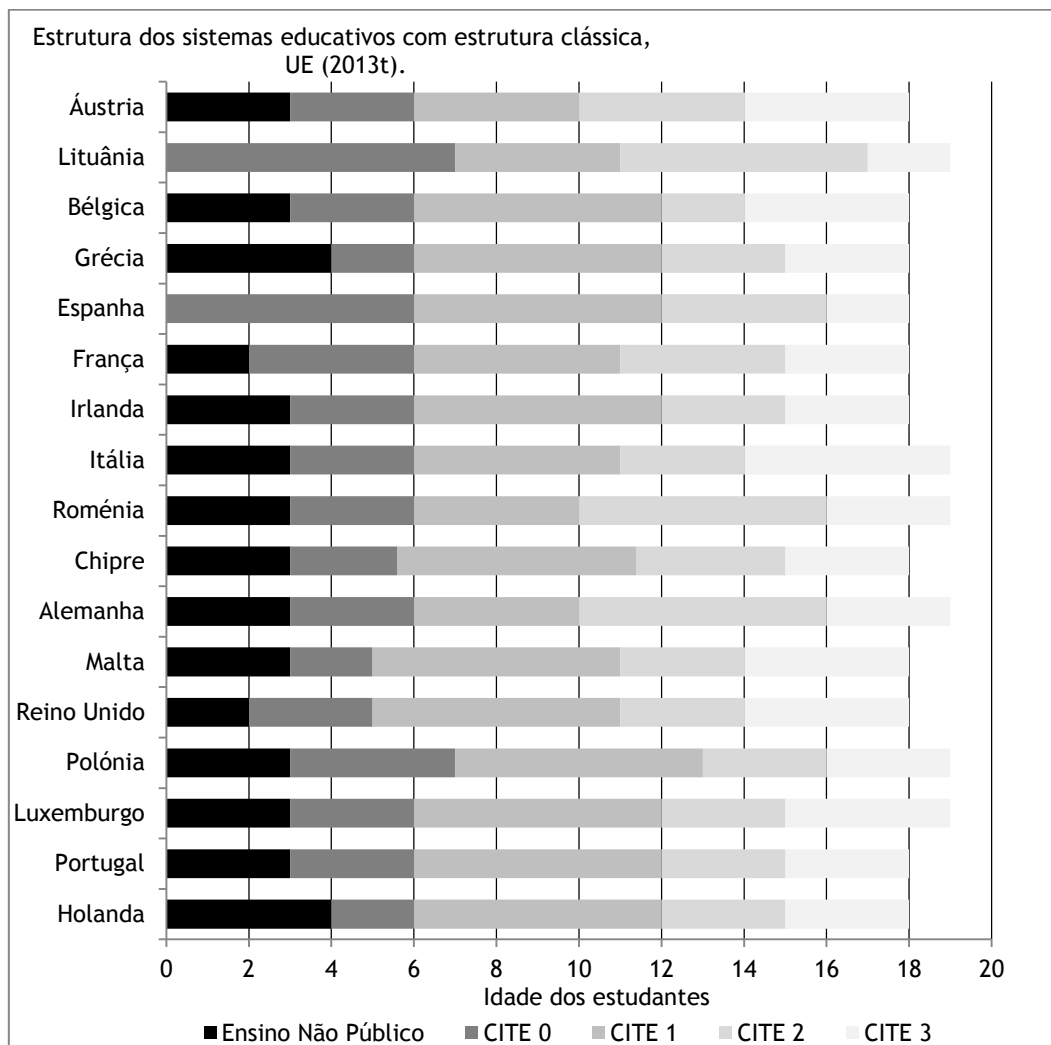


Fig. 2. Estrutura dos sistemas educativos com estrutura clássica, UE (2013t).

Da UE 28, pela leitura da figura 2, 17 países optam pela estrutura clássica, dos quais 14 preveem que os alunos frequentem, no mínimo, três anos de educação pré-escolar no nível CITE 0. De notar que surge a oferta da educação pré-escolar (CITE 0) a partir do nascimento em dois estados membros, até aos seis e aos sete anos, respetivamente, em Espanha e na Lituânia. A educação pré-escolar, embora não seja na maioria dos países contemplada no ensino obrigatório é cada vez mais disponibilizada a título gratuito para facilitar o seu acesso às classes sociais



menos favorecidas (UE, 2012). Em relação ao ensino primário, dos 17 estados membros, 11<sup>94</sup> optam por seis anos nesse nível (CITE 1), dois<sup>95</sup> países possuem apenas cinco anos e os restantes quatro<sup>96</sup> têm uma estrutura de quatro anos. De realçar que, de acordo com a classificação internacional, se considera que Portugal possui um ensino primário de seis anos, o que pressupõe que o 1º e 2º CEB formam apenas um nível (CITE 1). Os estados membros com mais anos no nível CITE 1 possuem em contrapartida, menos anos em um dos níveis do ensino secundário, inferior ou superior. A média de frequência do nível CITE 2 para os alunos dos estados membros é de três anos, o acontece em Portugal. No entanto, alguns países, como o Chipre, a Áustria, a Espanha, a França, a Lituânia, a Roménia e a Alemanha prolongam esse nível por quatro anos, e mesmo seis anos de escolaridade, apenas um, a Bélgica, reduz esse patamar a dois anos. A média de frequência do nível CITE 3 é de três anos, sendo que dois estados membros o reduzem a dois anos, a Espanha e a Lituânia, cinco países o aumentam para quatro anos, a Áustria, a Bélgica, Malta, o Reino Unido e o Luxemburgo, e um o propulsiona até cinco anos, a Itália.

Na figura 3 destacam-se os países cuja estrutura é única.

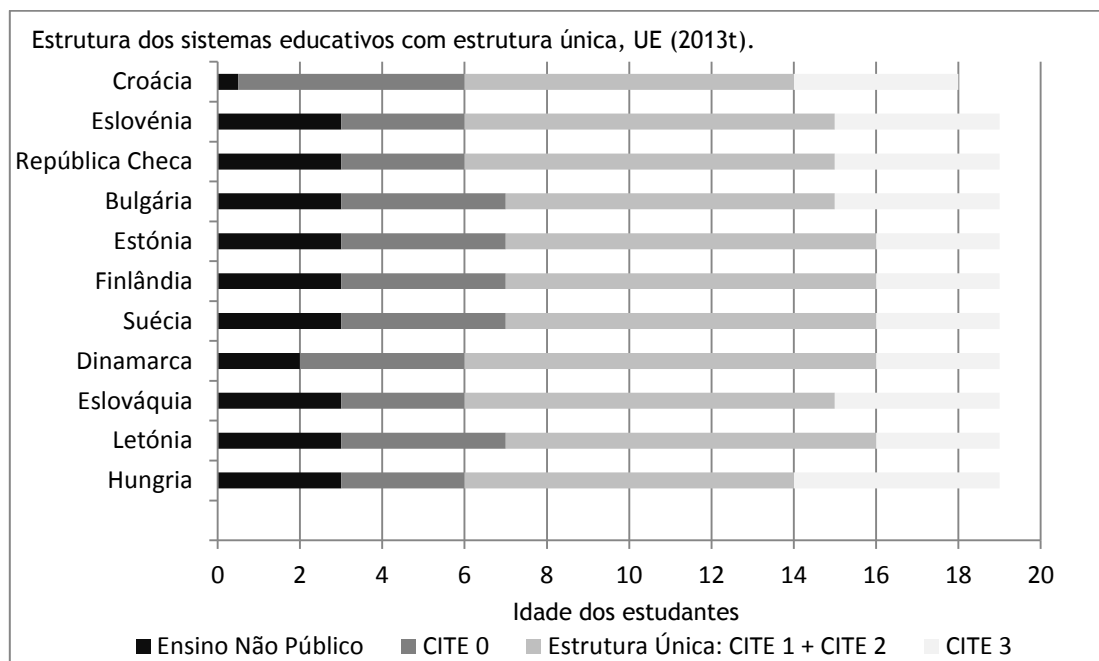


Fig. 3. Estrutura dos sistemas educativos com estrutura única, UE (2013t).

Assim, a figura 3 ilustra os 11 países que optam pela estrutura única, em que os países de Leste e os países Nórdicos possuem maior tendência para escolher este tipo de sistema educativo.

<sup>94</sup> Bélgica, Grécia, Espanha, Irlanda, Chipre, Malta, Reino Unido, Polónia, Luxemburgo, Portugal e Holanda.

<sup>95</sup> França e Itália.

<sup>96</sup> Áustria, Lituânia, Roménia e Alemanha.



Verifica-se que a média dos 11 estados membros prefere uma estrutura única de nove anos, tal como a Eslovénia, a República Checa, a Estónia, a Finlândia, a Suécia, a Eslováquia e a Letónia. A Dinamarca opta por uma estrutura única de 10 anos, enquanto a Croácia, a Bulgária e a Hungria a reduzem a oito anos. Tal como sucedeu com a estrutura clássica, os estados membros com menos anos de frequência na estrutura única aumentam os anos de estudo no ensino secundário superior (CITE 3). Relativamente a este nível, apenas um estado membro, a Hungria, opta por cinco anos nesse nível, os restantes dividem-se equitativamente em dois grupos, sendo que a Croácia, a Eslovénia, a República Checa, a Bulgária e a Eslováquia oferecem um ensino secundário superior de quatro anos enquanto a Estónia, a Finlândia, a Suécia, a Dinamarca e a Letónia lhe dedicam apenas três anos.

A frequência do nível CITE 0, em princípio, não faz parte da estrutura única com a exceção da Dinamarca que a inclui por um período de um ano e obriga à sua frequência. Também a Hungria, com um ano, e a Letónia, com dois anos, incluem o nível CITE 0 no seu ensino obrigatório embora este não seja integrado na estrutura única do sistema educativo.

Deve realçar-se que, comparando os 28 estados membros analisados, cinco obrigam a um ano de frequência no nível CITE 0, a Dinamarca, a Grécia, o Chipre, a Hungria, a Holanda. Outros três (a Letónia, o Luxemburgo e a Polónia) aumentam essa obrigação para dois anos. Embora seja cada vez mais procurado continua a ser um nível de ensino frequentado de modo opcional, na maioria dos estados membros (UE, 2012).

### 1.3 SÍNTESE COMPARATIVA ENTRE OS SISTEMAS EDUCATIVOS E OS RESULTADOS DO PROGRAMA PISA

Voltando a considerar os três pilares fundamentais da educação (OCDE, 2011a) que evidenciam a importância dos alunos aprenderem melhor, dos professores ensinarem melhor e finalmente dos sistemas educativos funcionarem melhor, parece interessante e pertinente analisar também os resultados do programa PISA (*Programme for international student assessment* programa internacional da avaliação dos estudantes). Estes resultados permitem estabelecer três tipos de indicadores: indicadores de *performance* nos três domínios avaliados; os indicadores contextuais para associar os resultados às características dos alunos e dos estabelecimentos de ensino; e os indicadores de tendência, realçando a evolução ao longo de um determinado tempo (Thomas-Bion, 2010). Nesse sentido, a presente análise é realizada no intuito de poder comparar os resultados dos estados membros da UE 28 e de os relacionar com os diferentes sistemas educativos e respetivas estruturas de ensino a fim de aferir se existem algumas interligações.





O programa PISA é um estudo que permite medir as *performances* dos sistemas educativos dos diferentes países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico em termos de desempenho dos alunos (OCDE, 2010). No âmbito deste estudo, e tendo em conta o facto de apenas se considerarem os 28 estados membros da UE, era suposto que se fizesse a análise dos mesmos. Contudo, verificou-se que dois estados membros não são passíveis de análise em 2009, um por não participar no programa da OCDE (Chipre) e outro (Malta), embora este último venha a integrar a avaliação de 2012.

### 1.3.1 RESULTADOS DO PISA 2009

Dos estados membros signatários da Declaração de Bolonha, realça-se a posição da avaliação realizada pelo programa PISA (2009) a nível da leitura, da matemática e das ciências<sup>97</sup> quer a nível europeu, quer a nível mundial para obter uma perceção mais fidedigna dos resultados referidos, tal como ilustra a tabela 1.

Tabela 3- Resultados do PISA 2009.

| ESTADOS MEMBROS | LEITURA | MATEMÁTICA | CIÊNCIAS | MÉDIA DAS TRÊS ÁREAS <sup>98</sup> | CLASSIFICAÇÃO A NÍVEL EUROPEU (REFERENTE ÀS TRÊS ÁREAS) | CLASSIFICAÇÃO A NÍVEL MUNDIAL (REFERENTE ÀS TRÊS ÁREAS) |
|-----------------|---------|------------|----------|------------------------------------|---------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Média da OCDE   | 493     | 496        | 501      | 497                                |                                                         |                                                         |
| Finlândia       | 536     | 541        | 554      | 544                                | 1º                                                      | 3º                                                      |
| Holanda         | 508     | 526        | 522      | 519                                | 2º                                                      | 9º                                                      |
| Estónia         | 501     | 512        | 528      | 514                                | 3º                                                      | 13º                                                     |
| Alemanha        | 497     | 513        | 520      | 510                                | 4º                                                      | 14º                                                     |
| Bélgica         | 506     | 515        | 507      | 509                                | 5º                                                      | 15º                                                     |
| Polónia         | 500     | 495        | 508      | 501                                | 6º                                                      | 17º                                                     |
| Reino-Unido     | 494     | 492        | 514      | 500                                | 7º                                                      | 19º                                                     |
| Dinamarca       | 495     | 503        | 499      | 499                                | 8º                                                      | 21º                                                     |
| Eslovénia       | 483     | 501        | 512      | 499                                | 9º                                                      | 21º                                                     |
| Irlanda         | 496     | 487        | 508      | 497                                | 10º                                                     | 23º                                                     |
| França          | 496     | 497        | 498      | 497                                | 10º                                                     | 23º                                                     |
| Hungria         | 494     | 490        | 503      | 496                                | 12º                                                     | 25º                                                     |
| Suécia          | 497     | 494        | 495      | 495                                | 13º                                                     | 26º                                                     |
| República Checa | 478     | 493        | 500      | 490                                | 14º                                                     | 27º                                                     |
| Portugal        | 489     | 487        | 493      | 490                                | 15º                                                     | 27º                                                     |
| Eslováquia      | 477     | 497        | 490      | 488                                | 16º                                                     | 29º                                                     |
| Letónia         | 484     | 482        | 494      | 487                                | 17º                                                     | 30º                                                     |
| Áustria         | 470     | 496        | 494      | 487                                | 17º                                                     | 30º                                                     |
| Itália          | 486     | 483        | 489      | 486                                | 19º                                                     | 32º                                                     |
| Espanha         | 481     | 483        | 488      | 484                                | 20º                                                     | 33º                                                     |
| Luxemburgo      | 472     | 489        | 484      | 482                                | 21º                                                     | 34º                                                     |
| Lituânia        | 468     | 477        | 491      | 479                                | 22º                                                     | 35º                                                     |

<sup>97</sup> Áreas avaliadas pelo programa.

<sup>98</sup> Os cálculos da autora, atribuindo o posicionamento dos estados membros, têm em conta os valores das médias das três áreas não arredondadas. O empate na graduação surge quando o valor da média das três áreas é exatamente o mesmo.



|          |     |     |     |     |     |     |
|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Croácia  | 476 | 460 | 486 | 474 | 23° | 36° |
| Grécia   | 483 | 466 | 470 | 473 | 24° | 37° |
| Bulgária | 429 | 428 | 439 | 432 | 25° | 42° |
| Roménia  | 424 | 427 | 428 | 427 | 26° | 44° |

Fonte: Adaptado de OCDE (2010)

Como se pode ler na tabela 1, a Finlândia ocupa um lugar de destaque uma vez que aparece no topo da classificação, quer seja a nível da leitura, da matemática ou das ciências. Para os restantes estados membros, no que concerne apenas a leitura classificam-se, acima da média da OCDE, a Holanda, a Bélgica, a Estónia, a Polónia a Alemanha, a Suécia, a Irlanda, a França, a Dinamarca, o Reino-Unido, a Hungria, seguidos de, já com média inferior à média da OCDE, Portugal, a Itália, a Letónia, a Grécia, a Eslovénia, a Espanha, a República Checa, a Eslováquia, a Croácia, o Luxemburgo, a Áustria, a Lituânia, a Bulgária e a Roménia. No que diz respeito à classificação da matemática, posicionam-se, acima da média da OCDE, a Holanda, a Bélgica, a Alemanha, a Estónia, a Dinamarca, a Eslovénia, a França, a Eslováquia e a Áustria e com média inferior à média da OCDE, a Polónia, a Suécia, a República Checa, o Reino Unido, a Hungria, o Luxemburgo, a Irlanda, Portugal, a Espanha, a Itália, a Letónia, a Lituânia, a Grécia, a Croácia, a Bulgária e terminando uma vez mais com a Roménia. No que se refere às ciências, acima da média da OCDE encontram-se a Estónia, a Holanda, a Alemanha, o Reino-Unido, a Eslovénia, a Irlanda, a Polónia, a Bélgica, a Hungria, e com média inferior à média da OCDE, a República Checa, a Dinamarca, a França, a Suécia, a Letónia, a Áustria, Portugal, a Lituânia, a Eslováquia, a Itália, a Espanha, a Croácia, o Luxemburgo, a Grécia, a Bulgária e finalizando com a Roménia.

Os resultados dos estudos PISA 2009 revelam que se classificam com média igual ou superior à da OCDE tanto países com uma estrutura clássica como com uma estrutura única de ensino. Pertencem ao ranking dos dez primeiros, quatro dos onze países com estrutura única e sete dos 17 países com estrutura clássica; podendo concluir portanto que tanto uma estrutura como outra revela potencialidades passíveis de colocar países nos primeiros lugares da classificação internacional dos resultados do programa PISA.

Em relação aos anos contemplados no ensino obrigatório também se pode verificar que não existe uma relação direta entre o aumento dos anos de escolaridade obrigatória e a qualidade do mesmo. De facto, nem sempre os países que possuem mais anos de ensino obrigatório apresentam melhores *performances*. Nos treze primeiros países classificados pelo relatório do programa PISA 2009, apenas se podem considerar os casos da Holanda e da Hungria, que com 13 anos de escolaridade obrigatória, se colocam respetivamente na segunda e décima segunda posição do ranking. Em sentido inverso, o Luxemburgo e Portugal, sendo dois dos treze piores



colocados, possuem 12 anos de escolaridade obrigatória. Comparando em dois grupos<sup>99</sup>, sendo os treze primeiros e os treze últimos, pode-se considerar que não existe muita diferença entre eles, a escolaridade obrigatória oscila para o primeiro grupo, entre 9 e 13 anos de escolaridade obrigatória, e o segundo grupo entre 8 e 12 anos. Contudo, mais do que os anos passados na escola, embora tenham o seu contributo positivo para um desempenho de qualidade do aluno, importa o que se ensina, como se ensina e quando se ensina. A este respeito, Cavaliere (2007, p.1015) afirma que existem estudos que demonstram “que não há uma associação automática entre mais tempo e melhor desempenho ou vice-versa”.

Também se pode verificar que o facto de iniciar mais tarde a escolaridade obrigatória pode ser um fator positivo ao contrário do que se poderia prever; tanto a Finlândia como a Estónia, primeiro e terceiro classificados a nível europeu pelo PISA 2009, optam por uma estrutura única de nove anos e iniciam o ensino obrigatório apenas aos sete anos. Esta etapa, iniciada mais tarde, pode mostrar a importância de se esperar que os alunos estejam mais maduros intelectualmente e melhor preparados para enfrentar a entrada na escolaridade obrigatória. O que se perde na fase inicial, ganha-se a seguir na facilidade de assimilação e capacidade de compreensão. Não se pode, no entanto, afirmar que iniciar a escolaridade obrigatória aos sete anos é sinónimo de bons resultados escolares, pois também a Suécia, a Lituânia e a Bulgária optam por esta situação e posicionam-se respetivamente na 13<sup>a</sup>, 22<sup>a</sup> e 25<sup>a</sup> a nível europeu.

Em relação à Finlândia, o primeiro classificado, pode afirmar-se, referindo Robert (2009; 2010), que o seu sucesso reside em diversos pontos, incluindo o início da escolaridade obrigatória apenas aos sete anos, permitindo que o aluno aproveite primeiro a infância devidamente. O sistema educativo centra-se no aluno, respeitando o ritmo e promovendo a autonomia de cada um, sem sobrecarregar o horário diário para que lhe reste tempo para outro tipo de atividades: desportivas, musicais, artísticas e manuais. Também permite que o aluno encontre um clima favorável à sua integração, deixando-lhe oportunidade de pensar e participar deliberada e voluntariamente nas aprendizagens para aumentar a motivação e facilitar a inclusão e evolução. Neste sistema, o saber vem por acréscimo; é o próprio aluno que o adquire e o constrói, o aluno é o ator da sua própria aprendizagem e o professor apenas um guia (Thomas-Bion, 2010).

Esta perceção mostra que os países que favorecem uma boa integração dos alunos, que lhes permitem evoluir ao seu ritmo, lhes proporcionam gosto pelo ato educativo, que os incentivam em todas as tarefas, que contribuem para formar cidadãos plenamente preparados para a vida

---

<sup>99</sup> De referir que tendo sido analisados apenas 26 membros da UE 28, porque, como se disse, dois não se submeteram ao programa, optou-se por os dividir em dois grupos de 13 países cada um a fim de proceder à sua comparação.



ativa em sociedade, são os países que poderão conseguir obter maior sucesso escolar por parte dos seus alunos.

Segundo Serra (2000), o aluno merece ser formado tanto a nível pessoal, como cultural e afetivo pois a escola atual é vista “como um agente de socialização, que não apenas instrui, não apenas transmite conhecimentos ou transmite factores brutos, mas pelo que exprime, explicita, pelo que exclui e omite, também transmite valores, atitudes, maneiras de ver e entender o mundo” (Serra, 2000, p.4).

Outra evidência a considerar deriva dos resultados do estudo *PISA in focus* (OCDE, 2011b), o qual revela que os alunos que frequentam a educação pré-escolar possuem melhor desempenho do que os alunos que não a frequentaram. No entanto, os alunos com dificuldades socioeconómicas têm maior dificuldade em frequentar a educação pré-escolar. Os países que revelam uma classificação mais elevada são os que não estabelecem entraves no acesso à educação pré-escolar dos alunos, independentemente do nível socioeconómico. A educação pré-escolar representa um nível de educação fundamental para desencadear bases positivas para uma aprendizagem ao longo da vida e assim permitir à criança poder alcançar mais facilmente um possível sucesso escolar.

No entanto, os resultados não são sempre tão lineares pois dos resultados dos 26 estados membros analisados na perspetiva do PISA 2009 (OCDE, 2010), verifica-se que a Holanda, a Polónia, a Dinamarca e a Hungria se posicionam respetivamente na 2<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> posição do ranking, existindo nestes países pelo menos um ano de nível CITE 0 que pertence ao ensino obrigatório do sistema educativo. Inversamente, também a Letónia, o Luxemburgo e a Grécia optam pela mesma política educativa e classificam-se respetivamente na 17<sup>a</sup>, 21<sup>a</sup> e 24<sup>a</sup> posição. De realçar também que todos os estados membros ainda não referidos se posicionam nos restantes lugares sem obrigar à frequência desse nível de ensino mas apenas proporcionando a possibilidade de o frequentar.

Em relação a Portugal, o relatório da OCDE (2011a), permite verificar uma melhoria notória nas três áreas, quando comparado com as avaliações anteriores<sup>100</sup>, aproximando-se da média da OCDE (2011, p.4). Portugal também conseguiu melhorar os resultados mais baixos dos alunos, mantendo uma certa estabilidade nos resultados com melhor *performance* dos outros alunos (OCDE, 2011a, p.13). Segundo o mesmo estudo, Portugal alcança o sexto lugar dos países da OCDE cujo sistema educativo melhor equilibra as assimetrias socioeconómicas, sendo

---

<sup>100</sup> A leitura dos relatórios (2003 para 2006) mostra que a posição relativa de Portugal tem vindo a melhorar.



ainda o país que tem a maior percentagem de alunos carenciados com excelentes níveis de desempenho na leitura.

Uma das consequências visíveis nos resultados do PISA 2009 é o desaparecimento das disparidades entre países ricos e pobres, o que mostra que o nível económico já não é fator condicionante dos resultados do desempenho dos alunos (OCDE, 2011a, p.3).

Os países com os melhores resultados são os países que acolhem os alunos com todas as suas diversidades (competências, interesses, meio social) e lhes oferecem um ensino individualizado adaptado às suas necessidades. A transição de ano apenas é efetuada se os alunos obtiverem aproveitamento e mostrarem provas de que são possuidores das competências necessárias para poderem progredir, seja no meio escolar, seja no meio profissional. No entanto, não se pode reprovar um aluno de modo sistemático e contínuo pois este facto seria um motivo da desistência dos alunos do sistema educativo, sendo a saída da escolarização vista como mais negativa do que a reprovação de um ano letivo.

Robert (2006) considera que a dimensão das turmas também não é um fator determinante nos resultados de desempenho dos alunos, associando-se mais à qualidade dos professores, aos seus métodos e à sua motivação. Todavia, não se pode dissociar o método escolhido pelo professor com o número de alunos por turma porque o professor não consegue trabalhar da mesma maneira com um grupo reduzido ou com um grande grupo. A este propósito, e não contradizendo a sua posição anterior, Robert (2006, p.5) afirma “l’importance du nombre d’adultes par enfants dans l’éducation préscolaire” e no que se refere ao ensino primário e secundário inferior, a ajuda de outros professores “des assistants d’éducation” para grupos restritos de alunos com dificuldades pode ser uma mais-valia, permitindo assim que o professor trabalhe melhor com o restante grupo. Exemplo dessa prática é a Finlândia que tem turmas com um número reduzido de alunos, no máximo 25 alunos, sendo que a média normal é de 20 alunos, e o professor responsável da turma partilha o seu trabalho com um professor de apoio que ajuda diariamente tanto o grupo todo, como um grupo de alunos que necessite de um apoio mais individualizado (Robert, 2006). No entanto, o relatório da OCDE (2011c) revela contudo que mais do que a redução do número de alunos por turma, se deve ter em conta a motivação dos professores, pois um professor motivado consegue alcançar melhores resultados.

A qualidade do sistema educativo está intrinsecamente interligada com a qualidade da formação dos seus professores pois o desempenho dos alunos é o produto do que acontece na sala de aula. Como tal, os países com bons resultados são os que mais privilegiam, na seleção de professores, a qualidade (OCDE, 2011a).

### 1.3.2 RESULTADOS DO PISA 2012



Dos estados membros signatários da Declaração de Bolonha, realça-se a posição da avaliação realizada pelo programa PISA (2012) a nível da leitura, da matemática e das ciências<sup>101</sup> quer a nível europeu, quer a nível mundial para obter uma perceção mais fidedigna dos resultados referidos, tal como ilustra a tabela 2.

**Tabela 2** Resultados do PISA 2012.

| Estados Membros | Leitura | Matemática | Ciências | Média das três áreas <sup>102</sup> | Classificação a nível europeu 2009 (referente às três áreas) | Classificação a nível europeu 2012 (referente às três áreas) |
|-----------------|---------|------------|----------|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| Média da OCDE   |         |            |          |                                     |                                                              |                                                              |
| Finlândia       | 524     | 519        | 545      | 529                                 | 1º                                                           | 1º                                                           |
| Holanda         | 511     | 523        | 522      | 519                                 | 2º                                                           | 4º                                                           |
| Estónia         | 516     | 521        | 541      | 526                                 | 3º                                                           | 2º                                                           |
| Alemanha        | 508     | 514        | 524      | 515                                 | 4º                                                           | 5º                                                           |
| Bélgica         | 509     | 515        | 505      | 510                                 | 5º                                                           | 7º                                                           |
| Polónia         | 518     | 518        | 526      | 521                                 | 6º                                                           | 3º                                                           |
| Reino-Unido     | 499     | 494        | 514      | 502                                 | 7º                                                           | 8º                                                           |
| Dinamarca       | 496     | 500        | 498      | 498                                 | 8º                                                           | 13º                                                          |
| Eslovénia       | 481     | 501        | 514      | 499                                 | 9º                                                           | 12º                                                          |
| Irlanda         | 523     | 501        | 522      | 515                                 | 10º                                                          | 5º                                                           |
| França          | 505     | 495        | 499      | 500                                 | 10º                                                          | 10º                                                          |
| Hungria         | 488     | 477        | 494      | 487                                 | 12º                                                          | 19º                                                          |
| Suécia          | 483     | 478        | 485      | 482                                 | 13º                                                          | 21º                                                          |
| República Checa | 493     | 499        | 508      | 500                                 | 14º                                                          | 10º                                                          |
| Portugal        | 488     | 487        | 489      | 488                                 | 15º                                                          | 18º                                                          |
| Eslováquia      | 463     | 482        | 471      | 472                                 | 16º                                                          | 23º                                                          |
| Letónia         | 489     | 491        | 502      | 494                                 | 17º                                                          | 14º                                                          |
| Áustria         | 490     | 506        | 506      | 501                                 | 17º                                                          | 9º                                                           |
| Itália          | 490     | 485        | 494      | 490                                 | 19º                                                          | 15º                                                          |
| Espanha         | 488     | 484        | 486      | 489                                 | 20º                                                          | 17º                                                          |
| Luxemburgo      | 488     | 490        | 491      | 490                                 | 21º                                                          | 15º                                                          |
| Lituânia        | 477     | 479        | 496      | 484                                 | 22º                                                          | 20º                                                          |
| Croácia         | 485     | 471        | 491      | 482                                 | 23º                                                          | 21º                                                          |
| Grécia          | 477     | 453        | 467      | 467                                 | 24º                                                          | 24º                                                          |
| Bulgária        | 436     | 439        | 446      | 440                                 | 25º                                                          | 26º                                                          |
| Roménia         | 438     | 445        | 439      | 441                                 | 26º                                                          | 26º                                                          |
| Chipre          | 449     | 440        | 438      | 442                                 |                                                              | 25º                                                          |

Fonte: Adaptado de OCDE (2014)

Como se pode ler na tabela 2, a Finlândia continua a ocupar um lugar de destaque uma vez que aparece uma vez mais no topo da classificação, quer seja a nível da leitura e das ciências, sendo que na matemática tanto a Holanda como a Estónia obtêm agora melhores resultados. Para os restantes estados membros, os resultados entre a avaliação do PISA 2009 e do PISA 2012 não alteram de modo significativo no seu geral, no entanto devem-se salientar dois países: a Áustria e o Luxemburgo que conseguiram melhorar consideravelmente os seus resultados, fazendo com que as suas posições no ranking já não seja inferior à média da OCDE mas sim nitidamente superior. A Áustria consegue em 2012 alcançar o 7º lugar, melhorando assim de 10

<sup>101</sup> Áreas avaliadas pelo programa.

<sup>102</sup> Os cálculos da autora, atribuindo o posicionamento dos estados membros, têm em conta os valores das médias das três áreas não arredondadas. O empate na graduação surge quando o valor da média das três áreas é exatamente o mesmo.



lugares em relação à sua posição aquando da última avaliação, 2009. E o Luxemburgo também conquista uma posição acima da média da OCDE, posicionando-se atualmente em 15º lugar, sendo que se situava no 21º aquando da última avaliação 2009.

#### 1.4 SÍNTESE COMPARATIVA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CITE 0 E DO CITE 1

Schleicher (2012) afirma que, com a comparação geral em relação aos estados membros da UE 28, signatários da Declaração de Bolonha, se verifica um esforço no sentido de uniformizar as formações do espaço europeu, destacando uma formação de professores que se rege por um novo diploma de estudos. Evidencia-se um mestrado habilitador para a docência; uma formação que privilegia o modelo simultâneo e uma universidade que passa a ter um papel mais importante por se tornar mais presente. Ainda se considera que o Estado detém mais controlo na formação, a nível externo através dos exames realizados ou na colocação de professores; uma aproximação do ensino primário (CITE 1) e do ensino secundário inferior (CITE 2) nos diversos sistemas educativos que tem repercussões no que respeita a coerência na formação de professores do respetivo ciclo de ensino (UE, 2012; UNESCO, 2011a — d1).

Para completar esta comparação, pretende dar-se uma visão sucinta da formação de professores da educação pré-escolar e do ensino primário<sup>103</sup> dos estados membros da UE, ilustrada na tabela 2 abaixo.

**Tabela 3** Estudos necessários para a formação de professores na UE 28.

| País            | Anos de formação do professor do CITE 0 | do Tipo de Diploma      | Anos de formação do professor do CITE 1 | do Tipo de Diploma |
|-----------------|-----------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------|--------------------|
| Croácia         | 3                                       | Licenciatura            | 3+2                                     | Mestrado           |
| Áustria         | 8º ano + 5                              | CITE 3/4 <sup>104</sup> | 3                                       | Licenciatura       |
| Eslovénia       | 3                                       | Licenciatura            | 3+2 ou 4+1                              | Mestrado           |
| República Checa | 9ºano + 4                               | CITE 3/4                | 3+2                                     | Mestrado           |
| Bulgária        | 3                                       | Licenciatura            | 3+2                                     | Mestrado           |
| Bulgária        | 3/4 ou 4/5                              | Licenciatura            | 3/4 ou 4/5                              | Licenciatura       |
| Estónia         | 3                                       | Licenciatura            | 3+2                                     | Mestrado           |
| Finlândia       | 5                                       | Licenciatura            | 5                                       | Mestrado           |
| Lituânia        | 3                                       | Licenciatura            | 4                                       | Licenciatura       |
| Suécia          | 3,5                                     | Licenciatura            | 4                                       | Licenciatura       |
| Bélgica         | 3                                       | Licenciatura            | 3                                       | Licenciatura       |
| Grécia          | 4 (ou 5)                                | Licenciatura            | 4 (ou 5)                                | Licenciatura       |
| Dinamarca       | 3,5                                     | Licenciatura            | 4                                       | Licenciatura       |
| Espanha         | 4                                       | Licenciatura            | 4                                       | Licenciatura       |
| França          | 3+2                                     | Mestrado*               | 3+2                                     | Mestrado*          |

<sup>103</sup> Denominação utilizada pelos documentos oficiais da Eurydice da UE contemplando 1º e 2º CEB do ensino básico português

<sup>104</sup> O CITE 3 corresponde ao ensino secundário superior e o CITE 4 corresponde ao ensino pós-secundário.





|                  |                     |               |            |               |
|------------------|---------------------|---------------|------------|---------------|
| Irlanda          | 3                   | CITE 3/4      | 3          | Licenciatura  |
| Itália           | 5                   | Licenciatura  | 5          | Licenciatura  |
|                  | Ens. Sec. Prof. + 4 |               |            |               |
| Eslováquia       | Ens. Sec. Norm. + 2 | CITE 3/4      | 3+2 ou 2+3 | Mestrado      |
|                  | 2 ou 3              | Licenciatura  |            |               |
| Roménia          | 3                   | Licenciatura* | 3          | Licenciatura* |
| Chipre           | 4                   | Licenciatura  | 4          | Licenciatura  |
| Alemanha         | 9º ano + 4          | CITE 3/4      | 3+2        | Mestrado      |
| Letónia          | 2                   | Licenciatura  | 4          | Licenciatura  |
| Malta            | 2                   | CITE 3/4      | 3+1 ou 4   | Licenciatura  |
| Reino Unido      |                     |               |            |               |
| Inglaterra       | 3/4 ou 3+1          | Licenciatura  | 3/4 ou 3+1 | Licenciatura  |
| Irlanda do Norte | 4 ou 3+1            | Licenciatura  | 4 ou 3+1   | Licenciatura  |
| Escócia          | 3+1 ou 4+1          | Licenciatura  | 3+1 ou 4+1 | Licenciatura  |
| País de Gales    | 3/4 ou 3+1          | Licenciatura  | 3/4 ou 3+1 | Licenciatura  |
| Polónia          | 3                   | Licenciatura* | 3          | Licenciatura* |
| Luxemburgo       | 4                   | Licenciatura* | 4          | Licenciatura* |
| Portugal         | 3+1,5               | Mestrado*     | 3+2        | Mestrado      |
| Holanda          | 4                   | Licenciatura  | 4          | Licenciatura  |
| Hungria          | 3                   | Licenciatura  | 4          | Licenciatura  |

\* Inserido pelo investigador, para destacar a situação em que o mesmo diploma permite lecionar tanto no nível CITE 0 como no nível CITE 1.

**FONTE:** Adaptado de CIDAL, 2008; Paor, 2009; UE, 2010c; Flitner, 2011; UNESCO, 2011a – d1; UE, 2012p.

A partir da análise da tabela 3 e, equacionando os diplomas exigidos pelos diferentes estados membros, verifica-se que a estrutura do espaço educativo comum europeu fica aquém das expectativas, na pretensão de uniformizar os diplomas, com graus equivalentes, e principalmente na introdução de um segundo ciclo de estudos na formação de professores, o mestrado habilitador para a docência. Na realidade, a formação de professores tenta timidamente integrar-se no mundo europeu em torno do Processo de Bolonha, continuando os estados membros a adotar modelos de formação diferentes porque estão em concordância com o passado educativo de cada um embora, tentando perspetivar um futuro comum aos 28, ainda que persistam algumas divergências.

O Processo de Bolonha exige um aumento de qualidade na qualificação profissional dos docentes, prolongando os anos de estudos dos cursos e impondo diplomas mais elevados. Prevê-se uma continuidade gradual desta política, devendo a formação académica de professores sofrer uma reorganização de conteúdos tendo em vista um aperfeiçoamento da qualidade dos estudos e da formação de docentes europeus tentando que os créditos atribuídos para as diferentes formações sejam iguais e transferíveis de um estado para outro de modo a facilitar a mobilidade docente (Niclot, 2010).

Para poder responder a estes desafios, alguns países procederam a uma alteração radical em relação à estrutura e ao nível de qualificação dos cursos de formação de professores pois





substituíram a formação profissional até agora suficiente para se tornar professor, por uma formação universitária, em universidades ou instituições de ensino superior equivalentes. Todavia, o nível de qualificação que os estudantes devem alcançar para responder às exigências da formação de professores varia ainda de estado membro para estado membro. Verifica-se que nem todos procederam a adoção de cursos de nível superior para formar os educadores que lecionam na educação pré-escolar (CITE 0), como também ainda nem todos apontam um mestrado como obrigatório para se tornar professor do nível CITE 1, equivalente ao 1º e 2º CEB do ensino básico português. A uniformização ainda não foi alcançada embora se tenha verificado um aumento do requisito mínimo exigido para a habilitação para a docência (UE, 2009).

A formação inicial dos professores do ensino obrigatório<sup>105</sup> é geralmente de tipo simultâneo nos diversos estados membros. É necessário, para lecionar nesse nível de ensino, que o futuro professor tenha seguido estudos superiores com um programa específico no domínio da educação. E, comparando o funcionamento e o modelo do período da PES da formação de professores, pelos estados membros da UE, persistem dois modelos: o simultâneo (ou integrado) e o consecutivo<sup>106</sup>. A maioria dos estados membros opta pelo modelo simultâneo (ou integrado) alternando formações teóricas e profissionais. A escolha por este modelo tem vindo a aumentar na formação de docentes em relação a todos os níveis de ensino, já que “em quase todos os países europeus, os docentes da educação pré-escolar e do ensino primário são formados pelo modelo integrado” (UE, 2012, p.119).

Nos novos modelos de formação, é conferida mais responsabilidade à que deve saber articular formação e investigação para desenvolver projetos didáticos coesos, preparando à profissão de ensino realçando a importância da profissionalização. A formação na universidade ou em uma instituição equivalente facilita a ligação da formação com a investigação que se prevê um elemento fundamental para o enriquecimento e o melhoramento da prática docente (Boissinot, 2010). O professor só consegue superar os problemas do quotidiano educativo se ele próprio encontrar a solução, pesquisando, investigando para inovar. No panorama europeu, concretamente nos estados membros, a formação de professores é atualmente cada vez mais ligada às universidades ou instituições de ensino superior porque os cursos profissionais,

---

<sup>105</sup> Como já se verificou na §1.2.1, na maioria dos estados membros o ensino obrigatório contempla o ensino primário (CITE 1) e o ensino secundário inferior (CITE 2).

<sup>106</sup> No modelo simultâneo (ou integrado), a componente prática é intercalada com a componente teórica em simultâneo desde o início do curso. O modelo consecutivo, inicia-se pela componente teórica seguida da componente prática de modo sequencial e, geralmente, apenas no final do curso.



secundários e pós-secundários de nível CITE 3/4<sup>107</sup>, têm tendência a ser substituídos por cursos superiores.

Esta situação implica que a formação de professores se revista agora de mais prestígio, o que deveria atrair mais candidatos à profissão; no entanto, na realidade, em alguns países, um pouco por toda a UE 28, a atratividade da profissão é cada vez menor devido às condições de trabalho desfavoráveis e à falta de estabilidade na carreira docente. Em consequência desta situação, já existem alguns países, tais como a Bélgica, a Alemanha e o Luxemburgo, que têm, neste momento, poucos professores qualificados no terreno (UE, 2012). A diminuição drástica de estudantes candidatos a este curso também poderá provocar, dentro de alguns anos, a mesma situação noutros países.

Como já foi referido, o Estado está presente na formação de professores, “infiltrando-se” através diversas posturas: pela imposição de exames que permitem o acesso à profissão, ou pela realização de concursos para deliberar a colocação de professores, entre outros consoante a tradição histórica de cada estado membro.

Em relação à aproximação do CITE 1 e do CITE 2, tenta-se harmonizar a sequência de ciclos de estudo; se em Portugal a tendência é a de unir o 1º CEB e o 2º CEB pela própria formação profissional, também nos estados membros, 11 países identificados com estruturas únicas, a aproximação dos CITE 1 e 2 é muito evidente pois tentam que o aluno não sinta uma separação entre estes dois níveis. Independentemente das diferentes estruturas dos sistemas educativos dos estados membros, o esforço vai no sentido de haver uma coerência e um seguimento natural entre as diferentes etapas do sistema educativo (FR, 2012).

Os pontos essenciais dos números chave da educação na Europa 2012 (UE, 2012) realçam que as sucessivas reformas pretendem oferecer uma educação de base para todos e um aumento global da qualidade do ensino na Europa. Esta situação conduz a um aumento de jovens qualificados, no setor terciário, tendo como consequência “um número crescente de jovens com qualificações excessivas para o tipo de emprego que encontram” (UE, 2012, p.13). Porém, se os investimentos permanecem inalterados em alguns países; outros, devido à crise económica, reduzem-nos, o que se repercute de modo imediato na qualidade da educação.

A formação de professores deve adaptar-se a todo este conjunto de novas realidades, e nomeadamente ao facto de os alunos passarem cada vez mais tempo na escola; praticamente um terço das suas vidas se associa ao sistema educativo, o que se torna um acontecimento

---

<sup>107</sup> Este tipo de formação mantém-se todavia em seis estados membros: Alemanha, Áustria, Irlanda, Malta, Eslováquia e República Checa.



relevante e com um impacto bastante importante. Nunca antes este fenómeno tinha sucedido e, por isso, lança-se um novo desafio para os docentes: devem agora estimular os alunos constantemente ao longo da vida devido às exigências e readaptações obrigatórias que a sociedade e o mercado de trabalho implicam. Na sequência do Processo de Bolonha no ensino superior, passou-se de uma escola da aprendizagem passiva para uma escola de competências; logo este facto também implica mudanças na própria formação de docentes. Jobert (2003, p.222) explica que esta transformação deve promover a “capacidade de obter um desempenho em situação real de trabalho”. Ou ainda se associa com o “saber-mobilizar” de que fala Perrenoud (1998a, p.4) para permitir aos professores desenvolver as ferramentas necessárias que os ajudarão a enfrentar situações reais, difíceis e, por vezes, insólitas.

O atual papel do docente é, portanto, diferente do de outrora já que a sua função vai para além da sala de aula e da escola envolvente. Ele deve acompanhar as transformações sociais, económicas e científicas que caracterizam a sociedade atual. Para além de possuir, cumulativa e equilibradamente, qualidades éticas, morais, intelectuais, científicas, pessoais, interpessoais e afetivas de modo a permitir, numa sociedade em plenas transformações sociais, que o professor seja um recurso indispensável no equilíbrio emocional dos alunos. De facto, nele recaem cada vez mais responsabilidades, devido às alterações das políticas educativas unirem-se em torno de um objetivo principal; “melhorar a qualidade da educação” (UE, 2008, p.3).

O ponto forte da Europa reside no investimento da formação e na sua valorização porque é, sem dúvida, a ferramenta mais forte para se tornar mais competitiva e poder impulsioná-la ao mais alto nível das economias emergentes.

#### **1.4.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O NÍVEL CITE O**

Como foi demonstrado, para lecionar na educação pré-escolar persistem muitas divergências ao nível da formação nos diversos estados membros. Para uns, é necessário apenas um curso profissional, um curso secundário ou um diploma do ensino superior de dois anos, todos de nível CITE 3/4. Em seis estados membros — Alemanha, Áustria, Eslováquia, Irlanda, Malta e República Checa — ainda é possível ser educador apenas com um curso profissional de nível CITE 3, ensino secundário superior, ou de nível CITE 4, pós-secundário não superior. No entanto, na República Checa e na Eslováquia, já se introduziram outras possibilidades de nível superior, como frequentar uma licenciatura, para a formação de educador mas sem renunciar às que já existiam antes do Processo de Bolonha.

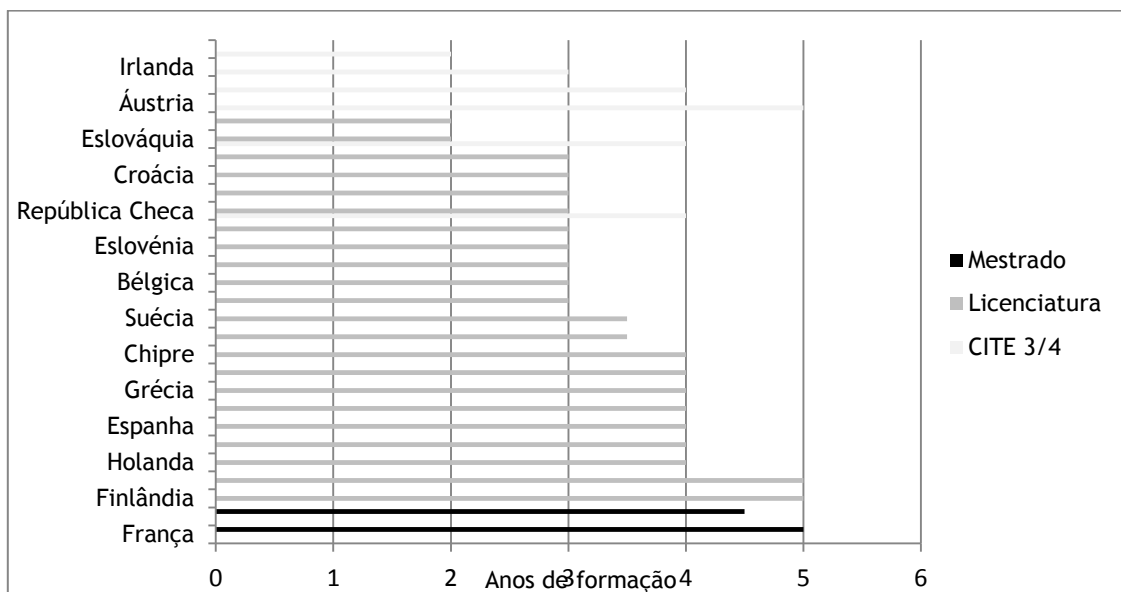
Para outros, impõe-se a obtenção de um diploma de três ou quatro anos do ensino superior; no entanto, também já aparecem alguns países, como França e Portugal, que obrigam à obtenção de um mestrado para poder ensinar neste nível de ensino. Todos os outros estados



membros, constituindo uma maioria, exigem uma licenciatura. Deve alertar-se para o facto de as licenciaturas serem diferentes entre elas já que persiste uma heterogeneização no que respeita à estrutura, à organização e ao tempo de formação. Se na maioria dos países, as licenciaturas para se tornar professor da educação pré-escolar (CITE 0), são de três e quatro anos, também aparecem licenciaturas de apenas dois anos, como na Letónia, e outras de cinco anos, como em Itália e na Finlândia.

A figura 4 apresenta as formações em vigor na UE 28, relativas a cada estado membro, para se formar em professor da educação pré-escolar (CITE 0). Os países apresentam-se em função do diploma requerido (CITE 3/4, licenciatura, mestrado) e os anos atribuídos a cada um.

**Fig. 4.** Formação de professores do nível CITE 0, UE (2012p); Flitner (2011); Paor (2009); UE (2010c); UNESCO, 2011a – d1



A leitura da figura 4 permite notar ainda a persistência de duas possibilidades de formação na República Checa e na Eslováquia. Por sua vez, para a mesma formação, cinco países exigem cinco anos de estudos variando no tipo de diploma, seja do nível CITE 3/4 para a Áustria, seja de licenciatura para a Finlândia e a Itália ou seja ainda de mestrado para a França e Portugal. Nessa sequência, pode ser pertinente questionar se, nestes cinco países, a formação de professores se assemelha, sendo só o rótulo do nível que é distinto.

Na observação dos três países com o número de anos de formação inferior – só de dois anos – em Malta, na Letónia e na Eslováquia, verifica-se a correspondência destes dois anos com o nível CITE 3/4 e com a licenciatura. Estes exemplos são os mais discrepantes, mostrando a falta de coerência no EEES, podendo refletir uma grave dissonância na procura de harmonia na UE. Ainda focando a Finlândia, pelo sucesso escolar revelado, e observando os restantes cinco primeiros classificados no PISA 2009, nenhum exige um mestrado para a formação do professor de educação pré-escolar (CITE 0) e apenas o primeiro país exige uma licenciatura de cinco anos,



optando os restantes pelas licenciaturas de três ou quatro anos, sendo que o quarto classificado ainda exige um diploma de formação de quatro anos de nível não superior (CITE 3/4).

#### 1.4.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O NÍVEL CITE 1

Para lecionar no nível CITE 1 (1º e 2º CEB), a maioria dos estados membros exige um diploma superior equivalente a três ou quatro anos, embora a grande tendência seja a adoção do mestrado habilitador para a docência deste nível de ensino (UE, 2012).

A figura 5 abaixo reflete essa realidade e apresenta as formações em vigor na UE 28, relativas a cada estado membro, para obter uma formação de professor do ensino primário – 1º e 2º CEB (CITE 1). Os países apresentam-se em função do diploma requerido (licenciatura, mestrado) e os anos atribuídos a cada um.

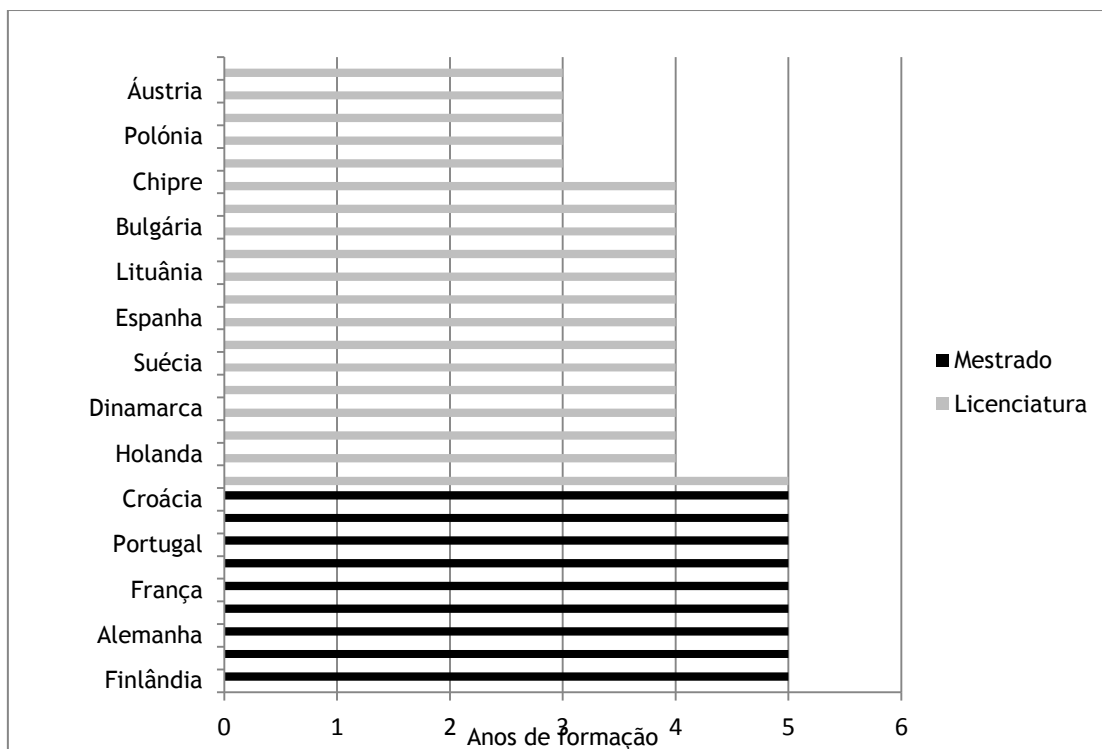


FIG. 5. Formação de professores do nível CITE 1, UE (2012p); Flitner (2011); Paor (2009); UE (2010c); UNESCO (2011 – d1).

De facto, o professor do CITE 1 exige uma formação universitária ou equivalente em instituições de ensino superior, sendo que a licenciatura é o mínimo exigido pela grande maioria dos estados membros (UE 28), ainda que muitos apontam para um mestrado tal como a Croácia, a Eslováquia, Portugal, a República Checa, a França, a Eslovénia, a Alemanha, a Estónia e a Finlândia. Tal como sucede com a formação de professores da educação pré-escolar (CITE 0), também a duração da formação de professores do 1º e 2º CEB (CITE 1) tem sido prolongada, implicando o aumento do diploma exigido para o exercício na profissão (UE, 2009d).

Salienta-se que cinco países possibilitam que a mesma formação permita aos recém-formados que lecionem tanto no CITE 0 como no CITE 1, ou seja na educação pré-escolar



e no 1º e 2º CEB. O Luxemburgo, a Polónia, a Roménia permitem que tal aconteça apenas com aprovação de uma licenciatura enquanto outros dois, França e Portugal, exigem a obtenção de um mestrado. Refere-se ainda que Portugal é um dos países em que a obtenção de um mestrado permite a formação para dois níveis de ensino, na subdivisão particular: educação pré-escolar e ensino do 1º CEB ou ensino do 1º e 2º CEB.

A este propósito afirma-se que “faz todo o sentido que o professor do pré-escolar tenha uma formação semelhante em muitos aspectos ao professor do 1º CEB, evitando que aquele nível de ensino se constitua como um mundo à parte e de menor importância social e educacional do que o ensino básico” (Alarcão, 1997, p.4). No entanto, esta situação ainda não se reflete na prática da maioria dos estados membros que não atribui a mesma importância à formação do professor do CITE 0 e à do professor do CITE 1, 1º e 2º CEB porque, se a formação não universitária permanece para a formação da educação pré-escolar, já não existe no que concerne à formação do professor do 1º e do 2º CEB.

#### **1.4.3 SÍNTESE COMPARATIVA ENTRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS RESULTADOS DO PROGRAMA PISA**

Para contemplar a análise já iniciada com o sistema educativo, é intuito do investigador analisar os resultados do programa PISA e relacioná-los com a formação de professores da UE 28, a fim de aferir se existem também algumas semelhanças entre eles.

Deve referir-se que, estando ainda em fase de reorganização, tanto a nível do sistema educativo como da formação de professores, é um pouco prematuro estabelecer relações entre a formação de professores e os resultados dos relatórios de 2009 e de 2012, mas os mesmos servem pelo menos de indicação em relação ao que já foi efetuado.

A comparação entre os anos necessários para a formação de professores da educação pré-escolar e 1º e 2º CEB e os resultados obtidos na classificação de PISA 2009 e 2012 mostra que o número de anos de formação não é sinónimo de qualidade em termos de resultados positivos das aprendizagens dos alunos.

Pode salientar-se que a Finlândia é o país da UE com melhor classificação em relação aos resultados obtidos pelos alunos. Nesta perspetiva, não tendo outra fonte de riqueza, investe muito em termos de quantidade e qualidade na formação de professores e seleciona os possíveis aspirantes a professores logo no ato de candidatura à profissão, exigindo que apenas os melhores prossigam esses estudos. Deste modo, se os melhores estudantes ingressam na formação, automaticamente com uma formação de qualidade, esses bons alunos tornam-se excelentes professores porque fazem parte de uma elite.



Dos treze primeiros lugares no ranking dos estados membros (PISA 2009<sup>108</sup>), compara-se o tipo e o tempo de formação de professores do CITE 1 porque coincide quase sempre com os primeiros anos do ensino obrigatório. Verifica-se que entre os treze primeiros, cinco países, a Finlândia, a Estónia, a Alemanha, a Eslovénia e a França, exigem um mestrado e que as licenciaturas presentes são, normalmente, de longa duração à exceção da Bélgica, Polónia e Irlanda, que alcançam respetivamente o quinto, o sexto e o décimo lugar e que exigem apenas uma licenciatura de três anos para a formação dos seus professores. Os estados membros que se posicionam nos últimos treze lugares do ranking, a nível europeu, são estados membros que exigem uma licenciatura para a formação de professores do CITE 1, duas com apenas três anos de estudos, na Áustria e na Roménia, e as restantes com quatro anos de estudos, na Letónia, em Espanha, no Luxemburgo, na Lituânia, na Grécia, na Bulgária ou ainda cinco anos de estudo, com uma licenciatura em Itália e um mestrado na República Checa, em Portugal, na Eslováquia e na Croácia. No entanto, tanto a República Checa como Portugal e a Eslováquia se posicionam imediatamente na décima quarta, décima quinta e décima sexta posição e muito próximos da média da OCDE, apenas a Croácia se posiciona em 23º lugar afastando-se dessa média. Pode adiantar-se que, comparando os 13 melhores e os 13 piores classificados dos 26 estados membros analisados, o mestrado pode ser uma mais-valia na formação de professores.

Este nível deve permitir ampliar os conhecimentos do estudante na área específica da sua especialidade no intuito de aperfeiçoar os saberes adquiridos na formação base combinando-os com a profissionalização ou ainda com uma vertente mais orientada para a investigação. Dado que pertence a um segundo ciclo de estudos, o mestrado requer, por parte do estudante, um empenho mais profundo, um rigor redobrado e um trabalho efetivo adequado ao nível de ensino.

Por um lado, o facto de elevar o diploma de formação para um nível de mestrado não é suficiente para se transformar numa formação de qualidade porque, mais do que o título do diploma, é necessário que a formação contemple um leque variado de conteúdos, acompanhados gradualmente de um nível de exigência cada vez maior. Se assim for, o nível de mestrado pode aumentar o prestígio da formação de professores e, por sua vez, o estatuto do professor, a profissão e a remuneração, elementos fundamentais para atingir a qualidade da formação na sua totalidade. Por outro lado, o tipo de formação também tem a sua relevância e o seu impacto tanto na formação de professores como no sistema educativo pelo que a UE definiu, em 2005, princípios comuns relativos às competências e qualificações dos docentes no sentido de uniformizar a formação de professores (Malet, 2010, p.60), tendo como principal

---

<sup>108</sup>De referir que tendo sido analisados apenas 26 membros da UE 28, porque, como se disse, dois não se submeteram ao programa, optou-se por os dividir em dois grupos de 13 países cada um a fim de proceder à sua comparação.





consequência a introdução do segundo ciclo de estudos no sistema de formação que está hoje a ser aplicado em um terço dos estados membros da UE, o que implica consecutivamente uma continuidade da evolução convergente na formação de professores independentemente do nível de ensino.

Dos treze primeiros lugares no ranking dos estados membros (PISA 2012), compara-se o tipo e o tempo de formação de professores do CITE 1 porque coincide quase sempre com os primeiros anos do ensino obrigatório. Verifica-se que entre os treze primeiros, cinco países, a Finlândia, a Estónia, a Alemanha, a Eslovénia e a França, exigem um mestrado e que as licenciaturas presentes são, normalmente, de longa duração à exceção da Bélgica, Polónia, Irlanda e Áustria que alcançam respetivamente o sétimo, o terceiro, o quinto e o nono lugar e que exigem apenas uma licenciatura de três anos para a formação dos seus professores. De salientar ainda que a Áustria conseguiu melhorar 10 posições no ranking entre 2009 e 2012 apesar da sua formação de professores de CITE 1 obrigar apenas à obtenção de uma licenciatura de três anos. Os estados membros que se posicionam nos últimos treze lugares do ranking, a nível europeu, são estados membros que exigem uma licenciatura para a formação de professores do CITE 1, com apenas três anos de estudos, na Roménia, e as restantes com quatro anos de estudos, na Letónia, em Espanha, na Suécia, na Lituânia, na Grécia, na Bulgária ou ainda cinco anos de estudo, com uma licenciatura em Itália e um mestrado na República Checa, em Portugal, na Eslováquia e na Croácia. No entanto, tanto a República Checa melhorou a sua posição no ranking entre 2009 e 2012 enquanto Portugal apesar de não regredir em termos absolutos deixou-se ultrapassar por outros países que exigem formações com menor duração tal como Espanha, a Letónia e o Luxemburgo. A Itália tem uma formação de igual duração que a de Portugal no entanto é classificada como sendo uma licenciatura e não um mestrado como exige Portugal. Quanto à República Checa que se posicionava apenas um lugar no ranking acima de Portugal, obrigando a uma formação de nível mestrado 3+2 tal como Portugal, conseguiu aperfeiçoar os seus resultados e subir no ranking 4 lugares, ocupando agora a 10ª posição. Comparando do os 13 melhores e os 13 piores classificados dos 26 estados membros analisados, o mestrado pode ser uma mais-valia na formação de professores, sendo que a Eslováquia e a Croácia se afastam da média da OCDE.

A UE conseguiu atingir alguns dos objetivos pré-definidos pelo Processo de Bolonha que serve de elemento impulsionador de transformações nas universidades a nível nacional, mas que cada país aplica nos campos pretendidos e a seu ritmo. É um processo contínuo que se vai desenvolvendo ao longo dos anos, atingindo metas e propondo outras para o futuro, sempre no intuito de melhorias de qualidade e equidade. A melhoria do ensino poderá permitir superar





muitas das dificuldades económicas e sociais que a Europa enfrenta atualmente, sendo para isso necessário um grande investimento neste domínio (Auduc, 2011).

Por isso, o aperfeiçoamento dos sistemas educativos é uma preocupação na UE, bem como no mundo. Assim, a formação dos profissionais tem de evoluir para melhorar a *performance* de cada país em relação aos resultados apresentados nos diversos rankings. Ao investir na educação, o país forma professores cada vez mais competentes. Nesta lógica, estes bons profissionais formam, por sua vez, bons alunos.

Delors et al. (1996) defendem que, para melhorar a qualidade do ensino e a satisfação dos professores, deve-se ter em conta um conjunto de parâmetros: o recrutamento (candidatos com perfil para a profissão), a formação inicial (incidindo essencialmente em aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser), a formação contínua (determinante na qualidade e satisfação da profissão), os professores de formação pedagógica (escolher bons profissionais para que contribuam para a inovação das práticas educativas), o controle (reflexão), a gestão (libertar os professores de modo a poderem dedicar-se a tarefa principal do professor, dar aulas), participação de agentes exteriores à escola (existirem parceiros), condições de trabalho e meios de ensino. De acordo com a revisão da literatura, existem já alguns preceitos relativos à satisfação, de alguma forma derivada da análise do comportamento da empresa, que se aplica à educação. Esta investigação abrange não só a satisfação dos estudantes como também a dos docentes, supervisores e cooperantes, com a formação de professores na conjuntura das alterações advindas do Processo de Bolonha.

## CONCLUSÕES

A partir da análise dos sistemas educativos e da formação de professores do CITE 0 e CITE 1 da UE 28, observa-se que, apesar dos esforços despoletados no sentido de uniformizar o panorama educativo, mantêm-se diferenças tanto nas estruturas dos sistemas educativos, como na organização do ensino obrigatório e ainda nos cursos de formações dos seus professores. As tradições relacionadas com o passado educativo de cada país travam as tentativas de alterações que têm por objetivo a uniformização da UE 28. Esta remodelação não é igual à adoção do Euro enquanto moeda única; a educação envolve pessoas, alunos e professores, cidadãos de um determinado estado membro, que querem contribuir para a sua evolução, desde que esta seja realizada de modo adequado e com um ritmo ajustado.

Verifica-se, no entanto, que a tendência europeia, contemplando a UE 28 é de prolongar o ensino obrigatório para que os alunos permaneçam mais tempo no sistema escolar. Também é



tendência facultar o acesso à frequência da educação pré-escolar gratuitamente para equilibrar as disparidades inerentes à classe social à qual pertence o aluno.

Em relação à formação de professores permanecem várias possibilidades para os estudantes adquirirem a habilitação própria para a docência. Nem sempre é necessário ser detentor de um curso do ensino superior para lecionar, concretamente no que diz respeito à formação do professor da educação pré-escolar (CITE 0). As disparidades em termos de anos de formação continuam presentes no panorama europeu; para diplomas iguais os anos de formação variam de dois a cinco anos ou, inversamente, o mesmo número de anos de formação é atribuído a diplomas diferentes. Nessa sequência, pode ser pertinente questionar se a formação de professores se assemelha e de que forma, dado que as suas estruturas e organizações diferem muito. O rótulo atribuído aos diplomas, por si só, não permite que se afirme a semelhança das formações. Nesta perspetiva, uma licenciatura de três anos dificilmente pode ser equivalente a uma de cinco, pondo em causa “a elaboração de um sistema comum de diplomas” (UE, 2009a, p.13) e “adoção de um sistema de graus facilmente legível e comparável” (PT, 2008). Pode-se contudo afirmar que se tem verificado na Europa um aumento do requisito mínimo exigido para se habilitar para a docência (UE, 2009), sem no entanto atingir a meta do mestrado como diploma habilitador para docência (Nicolot, 2010). Constata-se que o aumento no nível do diploma exigido para poder exercer a profissão docente deveria revalorizar a profissão de professores, a carreira profissional, o estatuto do professor e a qualidade do ensino nas escolas. No entanto, alguns países da UE 28, por causa crise económica e das medidas drásticas que esta implica, afastam os professores, encaminhando-os para as filas dos centros de emprego, desmotivando assim quem pretende candidatar-se à profissão. Para complicar ainda mais a entrada no mercado de trabalho, outros países<sup>109</sup> ainda introduzem novas formas de reduzir o seu acesso, com exames de ingresso, para que não constem das estatísticas do desemprego.

Embora se tenha aumentado o nível de estudos dos profissionais da educação, nomeadamente no que se refere ao nível da educação pré-escolar (CITE 0) e 1º e 2º CEB (CITE 1), alguns países, tal como a França, destituíram o estatuto do professor destes níveis de ensino de “profissão intelectual superior” para uma “profissão intermediária” (INSEE, 2013).

Os resultados divulgados pelo programa PISA 2009 e PISA 2012, indicando o ranking dos estados membros com melhores resultados escolares, não permitem traçar o conjunto de características que deve possuir o sistema escolar e a formação de professores para que se consiga alcançar os primeiros lugares. De facto, na educação, as receitas não funcionam sempre do mesmo modo e nem sempre conquistam o mesmo resultado. Fatores externos repercutem-

---

<sup>109</sup> França, Dinamarca, Luxemburgo, Alemanha e Portugal.



se na conjuntura educativa, tais como: a cultura do país, o modo de viver e de aprender, a maneira de ser e respeitar a própria sociedade, bem como a vontade de ajudar a enriquecer o seu país a nível cultural, científico, social e pessoal. O facto de aumentar a permanência dos alunos na escolaridade obrigatória ou de elevar o diploma na formação dos seus professores não são, por si só, elementos suficientes para transformar a educação num ensino de qualidade.

Portugal, no contexto europeu, posiciona-se nos países com uma escolaridade obrigatória mais prolongada, abrangendo um total de 12 anos, implicando que os alunos estudem até aos 18 anos. Oferece a possibilidade de frequentar a educação pré-escolar pública dos 3 aos 6 anos. O nível CITE 1 está a ser lecionado nas escolas básicas do 1º CEB durante quatro anos, prevendo-se uma aproximação com o 2º CEB, obedecendo à CITE, e respondendo assim à necessidade de formação do professor generalista proveniente do Decreto-Lei 43/2007, de 22 de fevereiro (PT, 2007). A formação dos professores da educação pré-escolar e do ensino do 1º e do 2º CEB situa-se no 2º ciclo de estudos, permitindo a aquisição de um mestrado. No entanto, Portugal, apesar de evoluir no sentido das alterações pós-Bolonha, não alcança os primeiros lugares dos rankings revelados pelos relatórios do programa PISA 2009 e também no PISA 2012.

Para existir uma mão-de-obra qualificada que permita impulsionar os países para o avanço científico, tecnológico e do conhecimento, a educação e a formação devem adaptar-se às necessidades da economia e da sociedade de modo a permitir um desenvolvimento da UE 28 e “de se retrouver dans des valeurs communes et d’affiner leur identité face aux défis du monde contemporain” (Auduc, 2011, p.385).

## REFERÊNCIAS

- Alarcão, I., Freitas, C. V., Ponte, J. P., Alarcão, J., & Tavares, M. J. F. (1997). A formação de professores no Portugal de Hoje. Documentos de trabalho do CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas.
- Auduc, J. L. (2011). *Le système éducatif. Un état des lieux*. Hachette Education: Paris
- Baillat, G., Niclot, D., & Ulma D. (Dir.). (2010). *La Formation des Enseignants en Europe — approche comparative*. Bruxelles: Editions De Boeck Université.
- Boissinot, A. (2010). La formation des maîtres : débats et perspectives, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 55, décembre in <http://ries.revues.org/920>, 18/01/2013
- Bon, A. (2011). La formation initiale des enseignants en Europe: convergences, divergences, evolution. In J. L. Villeneuve (coord.), *Actes du colloque organisé par l'Irrea*, pp. 9-15. Paris : Éditions le Manuscrit, Département Recherche Université.



Brito, E. (2012). As Implicações do Processo de Bolonha na Formação de Professores: um estudo nas Escolas Superiores de Educação em Portugal. ese de doutoramento. Universidade da Beira Interior.

Cavaliere, A. M. (2007). Tempo de escola e qualidade na educação pública. Educação Social, vol. 28, n.º 100, Campinas – Especial, outubro, pp.1015-1035 in <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>

Ceia, C. (2007). O Futuro Próximo da Formação de Professores em Portugal in [www2.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/Educacao/que\\_profs\\_formar.pdf](http://www2.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/Educacao/que_profs_formar.pdf), 12/09/ 2012.

Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Bronislae, G.,... Nanzhao, Z. (1996). Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Porto: Asa.

FR (2012). Ministère éducation nationale. Formation des enseignants: éléments de comparaison internationale in [http://www.refondonslecole.gouv.fr/wp-content/uploads/2012/09/consulter\\_la\\_comparaison\\_internationale\\_sur\\_la\\_formation\\_des\\_enseignants2.pdf](http://www.refondonslecole.gouv.fr/wp-content/uploads/2012/09/consulter_la_comparaison_internationale_sur_la_formation_des_enseignants2.pdf), 13/12/2012

INSEE, 2013 in [http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=nomenclatures/pcsese/pcsese2003/n2\\_42.htm](http://www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=nomenclatures/pcsese/pcsese2003/n2_42.htm), 14/09/1023

Jobert, G. A. (2003). A profissionalização: entre competência e reconhecimento social. In Atlet, M; Paquay, L; Perrenoud, F. A profissionalização dos formadores de professores, pp. 221-231. Porto Alegre: Artmed.

Malet, R., & Villeneuve, J. L (sous la direction de). (2010). Formation des enseignants et/ou préparation d'une main d'oeuvre enseignante en Europe. Actes du colloque organisé par l'Irrea: La formation initiale des enseignants en Europe: convergences, divergences, évolutions, pp. 53-70. Paris: Le manuscrit.

Niclot, D. (2010). Modèles d'enseignants et enseignants modèles pour l'Union Européenne du futur in Baillat, G; Niclot, D; Ulma, D (sous la direction de). La formation des enseignants en Europe, pp.33-45. Bruxelles: Editions de Boeck Université.

OCDE (2010). Résultats du PISA 2009: Synthèse in <http://www.oecd.org/pisa/46624382.pdf>, 12/12/2012

OCDE (2011a). Résultats du PISA 2009: Tendances dans l'apprentissage: L'évolution de la performance des élèves depuis 2000, Vol. V, PISA, Éditions OCDE. In <http://browse.oecdbookshop.org/oecd/pdfs/free/9810112e.pdf>, 12/12/2012

OCDE (2011b). Pisa in Focus OECD 2011 - Frequentar a educação pré-escolar traduz-se em melhores resultados na escola? In <http://www.oecd.org/pisa/pisainfocus/48483812.pdf>, 15/12/2012



OCDE (20011c). Résultats du PISA 2009: les clés de la réussite des établissements d'enseignement (volume IV) in <http://www.unige.ch/fapse/pegei/Enseignement/742201/documentation0910/Pisa2009.pdf>, 12/12/2012

OCDE (2014). Résultats du PISA 2012: Savoirs et savoir-faire des élèves PERFORMANCE DES ÉLÈVES EN MATHÉMATIQUES, EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT ET EN SCIENCES (Volume I), PISA, Éditions OCDE. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr>, 11/01/2015

Perrenoud, P. (1998a). Formação contínua e obrigatoriedade de competências na profissão professor. In <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/>.

Perrenoud, P. (1998b). De l'alternance à l'articulation entre théories et pratiques dans la formation des enseignants, in Tardif, M., Lessard, C. et Gauthier, C. (dir.). Formation des maîtres et contextes sociaux, pp. 153-199. Perspectives internationales, Paris, PUF.

Perrenoud, P. (2001). La formation des enseignants au 21e siècle In [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2001/2001\\_21.html#copyright](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_21.html#copyright), 09/01/2013

Perrenoud, P. (2006). Dix nouvelles compétences pour Enseigner (5<sup>a</sup> ed.) Paris : ESF Ed.

Ponte, J. P. (2004). A formação de professores e o processo de Bolonha – Parecer sobre a implementação do Processo de Bolonha na área de formação de professores elaborado ao abrigo do Despacho nº13 766/2004 da Ministra da Ciência e do Ensino Superior, publicado no Diário da República, II série, em 13 de Julho de 2004, pp.10579-80.

Ponte, J. (2005). O processo de Bolonha e a formação inicial de professores em Portugal. In Serralheiro, J. P. (org.), O Processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses, pp.63-73. Porto: Profedições.

Ponte, J.P. (2006). Os desafios do processo de Bolonha para a formação inicial de professores. Revista da Educação, 14,1, pp.19-36.

PT (2007). Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. DR, 1.ª série - nº 38, de 2007-02-22, pp: 1320-1328: aprova o regime jurídico da Habilitação Profissional para a docência na Educação Pré-escolar e nos Ensinos Básicos e Secundários.

PT (2008). DGES. O Processo de Bolonha. in <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>, 16/12/2012

Robert, P. (2006). L'éducation en Finlande: Les secrets d'une étonnante réussite « Chaque élève est important » in <http://www.meirieu.com/ECHANGES/robertfinlande.pdf>, 08/09/2012

Robert, P. (2009). La Finlande: un modèle éducatifs pour la France? Les secrets de la réussite. Issy-les-Moulineaux: Esf editeur



Robert, P. (2010). A educação na Finlândia – Os segredos de um sucesso. Porto: Edições Afrontamento.

Schleicher, A. (2012). Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World, OECD Publishing in <http://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf>, 07/08/2013

Serra, F. S. (2000). Pensar de uma só vez o tempo, a educação e a sociedade. Educar para a Cidadania. Cadernos de Educação de Infância, 54, pp.16-19.

Serralheiro, J. P. (org.). (2005). O Processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses. Porto: Profedições.

Thomas-Bion, F. (2010). Le système éducatif français. Rue des écoles/ Agora Education : Paris.

UE (2008). Níveis de Autonomia e de responsabilidades dos professores na Europa in [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/094PT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094PT.pdf), 19/12/2012

UE (2009). Eurydice. Chiffres clés de l'éducation en Europe 2009. Bruxelles: EACEA;Eurydice.

UE (2009a). Ensino superior na Europa 2009: evolução do processo de Bolonha. Agência de execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à cultura. EACEA, Eurydice.

UE (2012). Eurydice. Números-chave da educação na Europa 2012 in [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/134PT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134PT.pdf), 25/12/2012

UE (2013). Eurydice. The structure of the European education systems 2012/13: schematic diagrams in [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts\\_and\\_figures/education\\_structures\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/education_structures_EN.pdf), 18/01/2013

UNESCO (2006a). Classification Internationale Type de l'Education C I T E 1997 (2ª ed). <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/isc97-fr.pdf>, 12/01/2013

UNESCO (2006b). Les enseignants et la qualité de l'éducation: suivi des besoins mondiaux d'ici 2015 in <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001511/151139f.pdf>, 15/02/2013

UNESCO (2011a). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Croatia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Croatia.pdf), 02/07/2013

UNESCO (2011b). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Austria.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Austria.pdf), 17/01/2013



UNESCO (2011c). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovenia.pdf), 20/01/2013

UNESCO (2011d). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Czech\\_Republic.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Czech_Republic.pdf), 21/01/2013

UNESCO (2011e). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Bulgaria.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Bulgaria.pdf), 20/01/2013

UNESCO (2011f). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Estonia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Estonia.pdf), 20/01/2013

UNESCO (2011g). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Finland.pdf), 17/01/2013

UNESCO (2011h). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Lithuania.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Lithuania.pdf), 21/01/2013

UNESCO (2011i). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Sweden.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Sweden.pdf), 18/01/2013

UNESCO (2011j). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Belgium\\_Flemish-Community.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Belgium_Flemish-Community.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011k). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Belgium\\_French-Community.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Belgium_French-Community.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011l). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Greece.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Greece.pdf), 14/12/2012

UNESCO (2011m). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Denmark.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Denmark.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011n). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Spain.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Spain.pdf), 17/01/2013





UNESCO (2011o). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/France.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/France.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011p). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ireland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ireland.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011q). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Italy.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Italy.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011r). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovakia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Slovakia.pdf), 18/01/2013

UNESCO (2011s). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Romania.pdf), 20/01/2013

UNESCO (2011t). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Cyprus.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Cyprus.pdf), 20/01/2013

UNESCO (2011u). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Latvia.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Latvia.pdf), 21/01/2013

UNESCO (2011v). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Malta.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Malta.pdf), 21/01/2012

UNESCO (2011w). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United\\_Kingdom\\_Northern-Ireland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_Northern-Ireland.pdf), 18/01/2013

UNESCO (2011x). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United\\_Kingdom\\_England.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011y). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United\\_Kingdom\\_Wales.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_Wales.pdf), 18/01/2013

UNESCO (2011z). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United\\_Kingdom\\_Scotland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_Scotland.pdf), 18/01/2013





UNESCO (2011a1). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Poland.pdf), 21/01/2013

UNESCO (2011b1). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Luxembourg.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Luxembourg.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011c1). World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Netherlands.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Netherlands.pdf), 19/01/2013

UNESCO (2011d1) World Data on Education VII Ed. 2010/2011 in [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Hungary.pdf), 19/01/2013