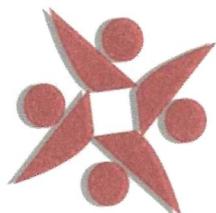


VIDAS DE PROFESSORES HOJE: DESAFIOS E TRANSFORMAÇÕES

Congresso Internacional 2025 | Livro de Atas

NETLIVES



NEW TEACHERS LIVES



VIDAS DE PROFESSORES HOJE: DESAFIOS E TRANSFORMAÇÕES

Ficha técnica

Título

Vidas de Professores Hoje: Desafios e Transformações

Coordenação

Luís Grosso Correia

Organização

Andressa Godoy, Angélica Monteiro, Leanete Thomas Dotta, Luciana Joana, Paula Batista e Rita

Tavares de Sousa

Edição

CIIE - Centro de Investigação e intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto (FPCEUP)

Capa e design gráfico

Filipa César

Revisão técnica

Filipa César

ISBN

978-989-8471-76-5

Data de edição

2025

Suporte

Eletrónico

Financiamento

Este trabalho foi parcialmente apoiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto FYT-ID (ref.º PTDC/CED-EDG/1039/2021). Foi também apoiada pela FCT através do financiamento plurianual do CIIE (UIDB/00167/2020; UIDB/00167/2020; e UID/00167:Centro de Investigação e Intervenção Educativas).

Todo o conteúdo desta publicação, exceto onde esteja identificado, está licenciado sob uma [Licença Creative Commons](#) que permite simultaneamente a partilha do trabalho com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta publicação.

A expressão escrita dos textos é da exclusiva responsabilidade dos autores

Crónica de uma morte não anunciada: A falta de professores profissionalizados no sistema público de educação

Paulo Jorge Santos*

Faculdade de Letras, Departamento de Filosofia, Universidade do Porto, Portugal

Resumo

A criação de cursos para a formação de professores é relativamente recente em Portugal. Com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, institui-se um sistema de formação para a docência cuja estrutura se manteve inalterada até 2007, data a partir da qual passou a ser exigida a obtenção do grau de mestre para a habilitação profissional. Todavia, as necessidades do sistema educativo ao nível da profissionalização de professores, especialmente entre as décadas 60 e 80, nunca foram completamente satisfeitas. A partir do início deste século, com a combinação entre a diminuição do número de estudantes no sistema de ensino e a formação de docentes instalada nas instituições do ensino superior, começou a emergir a percepção de que os cursos de formação de professores não tinham saídas profissionais. A procura por estas formações baixou de forma substancial e durante muito tempo não se antecipou que a aposentação dos docentes iria colocar desafios sérios ao sistema público de educação. Só recentemente é que se começou a perceber estarmos perante um problema para o qual não existem soluções fáceis. Nesta comunicação descrever-se-á de forma sucinta a história deste processo e analisar-se-ão as razões que estiveram na sua base.

Palavras-chave: formação inicial de professores, sistema educativo, escolaridade obrigatória

Chronicle of an unforetold death:

The lack of training for professional teachers in the public education system

Abstract

The creation of teacher education courses is relatively recent in Portugal. The publication of the Fundamental Law on the Education System in 1986 established a teacher training system, the structure of which remained unchanged until 2007, when a master's degree became a statutory requirement for professional qualification. However, the needs of the education system in terms of teacher professionalisation, especially between the 1960s and 1980s, were never fully addressed. From the beginning of the 21st century, a decreasing number of students in the public education system, combined with the establishment of teacher education in higher education institutions, reinforced the perception that such courses offered limited career prospects. Demand for these courses fell substantially, and for a long time, no measures were implemented to anticipate the serious challenges that the impending retirement of teachers would pose to the public education system. Only recently has attention been paid to this problem for which there are no easy solutions. This paper provides a brief historical overview of this process and examines its underlying factors.

Keywords: initial teacher education, education system, compulsory schooling

* Correspondência: pjsosantos@sapo.pt

Chronique d'une mort annoncée:**Le manque de formation des enseignants professionnels dans le système éducatif public****Résumé**

La création de cours pour la formation des enseignants est relativement récente au Portugal. Avec la publication de la *Lei de Bases do Sistema Educativo* (loi fondamentale sur le système éducatif) en 1986, un système de formation à l'enseignement a été mis en place, dont la structure est restée inchangée jusqu'en 2007, date à partir de laquelle l'obtention d'un master est devenue obligatoire pour l'habilitation professionnelle. Cependant, les besoins du système éducatif en matière de professionnalisation des enseignants, en particulier entre les années 60 et 80, n'ont jamais été complètement comblés. Depuis le début de ce siècle, avec la combinaison de la diminution du nombre d'élèves dans le système public d'éducation et de l'offre de formation des enseignants assurée par les établissements d'enseignement supérieur, a commencé à émerger la perception que les cursus de formation des enseignants ne débouchaient pas sur des opportunités professionnelles. La demande pour ces formations a considérablement diminué et, pendant longtemps, on n'a pas anticipé que le départ à la retraite des enseignants poserait de sérieux défis au système éducatif public. Ce n'est que récemment que l'on a commencé à prendre conscience que nous sommes confrontés à un problème pour lequel il n'existe pas de solutions simples. Cette communication présentera brièvement l'historique de ce processus et analysera les raisons qui en sont à l'origine.

Mots-clés: formation initiale des enseignants, système éducatif, scolarité obligatoire

Introdução

Nos últimos anos Portugal tem-se confrontado com a falta de professores profissionalizados no sistema público de educação. O problema passou a dominar a agenda mediática, sendo objeto de disputas políticas, estando na origem de decisões legislativas marcadas por alguma controvérsia. A questão que fica por responder é a de saber quais os processos que fizeram com que, quer o poder político, quer a própria academia, não conseguiram antecipar este desenvolvimento e desenhar políticas públicas destinadas a enfrentar um desafio que se afigura complexo. Neste texto é nosso objetivo tentar responder a esta questão, ainda que de uma forma sucinta.

Formação de professores e sistema educativo português

No nosso país a criação de cursos de formação de professores é relativamente recente. Entre 1930 e 1970 essas formações não existiram, com duas exceções. Os professores do 1.º ciclo, então designados professores primários, eram formados nas Escolas do Magistério Primário, fundadas em 1930, enquanto os professores de educação física obtinham a sua formação no Instituto Nacional de Educação Física que iniciou o seu funcionamento em 1940 (Campos, 1995; Pacheco & Flores, 1999; Santos & Martins, 2016). Para os restantes professores a profissionalização para a docência envolvia o recrutamento de pessoas com uma formação superior obtida na área das disciplinas a lecionar. O que não deixa de ser paradoxal é que numa elevada percentagem de casos eram docentes com uma experiência de ensino de vários anos, embora possuíssem um vínculo contratual precário. O processo de profissionalização implicava a conclusão de um Curso de

Ciências Pedagógicas, ministrado nas Faculdades de Letras, de um estágio em contexto escolar com uma duração que variou entre dois anos, até 1969, e um ano depois, após essa data. A conclusão da profissionalização implicava ainda a aprovação num Exame de Estado (Campos, 1979; Teixeira & Pintassilgo, 2011).

Foi apenas a partir do início da década de 70 que as instituições do ensino superior começaram a ministrar cursos de formação inicial de professores num processo que esteve longe de ser linear (Santos & Martins, 2016). As Faculdades de Ciências das universidades clássicas foram as primeiras a abrirem cursos relacionados com as suas áreas científicas, seguindo-se, em momento posterior, as então designadas Universidades Novas que tinham sido criadas na fase final do antigo regime no âmbito da Reforma Veiga Simão. Já no início da década de 80 as Escolas Superiores de Educação, integradas no ensino superior politécnico, começaram a assegurar a formação de educadores de infância e dos professores dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. Por fim, só no final da década de 80 é que as Faculdades de Letras iniciaram a formação de professores relacionada com as suas áreas de formação.

A evolução das políticas públicas relacionadas com a educação no regime da segunda república foi objeto de uma análise compreensiva por Nôvoa (1997) e não a iremos retomar, exceto para os objetivos que pretendemos atingir. O autor identifica quatro fases distintas na organização das políticas educativas no decurso da ditadura. No período que se estende de 1960 a 1974 o regime político, tendo em conta as alterações económicas que se seguiram ao fim da Segunda Guerra Mundial, vê-se obrigado a providenciar uma maior abertura do sistema educativo tendo em conta o atraso educacional português que prejudicava o desenvolvimento económico do país. As teses do capital humano, que emergiram na década de 1950, tiveram implicações políticas a nível global e o nosso país não escapou à sua influência, embora limitadas pelas especificidades próprias do regime político de então. A adesão de Portugal à Associação Europeia de Comércio Livre (EFTA) e à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), que ocorreram em 1960, tiveram um impacto significativo nas políticas públicas relacionadas com a educação, sendo igualmente de realçar a participação do nosso país no Projeto Regional do Mediterrâneo (Madeira, 2023). É neste contexto que em 1964 a escolaridade obrigatória passa a ser o 6.º ano de escolaridade. De igual forma, a partir de 1973, a já mencionada Reforma Veiga Simão, que ficou em grande parte por concretizar, previa o alargamento da escolaridade obrigatória para o 8.º ano de escolaridade.

A partir do início da década de 1970 tornou-se claro que a formação de professores não conseguia acompanhar o ritmo de expansão do sistema educativo e do número crescente de alunos nas escolas (Formosinho & Machado, 2009). O número de candidatos à realização do curso de profissionalização para a docência a que anteriormente fizemos referência era muito superior aos lugares disponíveis nas escolas onde os estágios tinham lugar e a diminuição da sua duração, já mencionada, foi uma decisão pragmática que visava aumentar o número de professores profissionalizados nos estabelecimentos de ensino.

A revolução do 25 de abril de 1974 teve consequências muito significativas no que respeita ao sistema educativo em geral e à formação de professores em particular. A instabilidade política que se seguiu à revolução, com uma sucessão de governos que dificultaram a concretização de políticas consistentes e duradouras, foi uma característica do período pós-revolucionário. Segundo Campos (1979), a política de formação de professores a seguir à revolução definiu-se pela negativa, com a extinção ou suspensão de medidas neste domínio e de outras que não tiveram seguimento ou que se revestiram de um carácter transitório. Todavia, o poder político deparou-se com um elevado número de professores que lecionavam nas escolas que não eram profissionalizados. Neste contexto foram tomadas várias medidas com o objetivo de ultrapassar este problema, mas em grande parte caracterizadas por uma falta de coordenação e articulação.

A década de 80 caracterizou-se por uma aposta muito significativa do poder político na profissionalização em serviço dos professores (Nóvoa, 1995). O número crescente de estudantes no sistema educativo implicou a entrada de um número muito elevado de docentes sem as necessárias habilitações, ao nível académico e pedagógico, provocando desequilíbrios substanciais (Loura, 2020). Estima-se que no ano letivo 1978-1979 a percentagem de docentes dos ensinos preparatório e secundário sem habilitação profissional era superior a 60% (Ferreira & Mota, 2013). É neste contexto que são lançados três programas sucessivos que visaram responder a este desafio que implicavam manter os docentes nas escolas com um horário reduzido e assegurar a sua profissionalização. São eles a profissionalização em exercício (1980), a formação em serviço (1985) e a profissionalização em serviço (1988). Convém ainda ter presente que com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 a escolaridade obrigatória passou a abranger os jovens de 15 anos, aumentando os problemas de um sistema que se encontrava fortemente pressionado pelas razões que referimos anteriormente.

No decurso do início da década de 90 assiste-se ao crescimento muito significativo do ensino superior privado que até então tinha uma expressão residual (Seixas, 2000). Este desenvolvimento, que procurou dar resposta aos estudantes que pretendiam obter uma formação ao nível do ensino superior, mas que não conseguiam ingressar no ensino público, foi acompanhado de uma forte discussão sobre as condições em que as instituições privadas foram fundadas e autorizadas a funcionar. No ano letivo 1996/1997 mais de 35% dos estudantes do ensino superior frequentavam instituições privadas (Ministério da Educação, 1998), na maioria dos casos em cursos que, pela sua natureza, implicavam um menor investimento por parte das instituições, como foi o caso de cursos de gestão, direito e ciências sociais. Uma aposta muito significativa neste contexto incluiu também a formação inicial de professores.

Com o objetivo de assegurar a qualidade da formação inicial de professores, foi criado o Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores (INAOP) em 1998, com o objetivo de garantir a adequação dos cursos de formação de professores às exigências do desempenho docente nas escolas face à profusão de cursos neste domínio, nomeadamente no ensino superior provado. O INAOP iniciou um processo de acreditação de várias dezenas de cursos, mas o

organismo acabaria por ser extinto em 2002, colocando fim a um processo que só viria a ser retomado em 2007 com a criação da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

No início do século a situação começou a mudar de forma muito significativa. A colocação de professores profissionalizados no sistema público de educação tornou-se crescentemente difícil e a sua vinculação implicava um período longo, por vezes de muitos anos, de circulação entre várias escolas (Baginha, 2006). Esta mudança resultou da convergência de dois fenómenos. O mais relevante foi indiscutivelmente a diminuição da taxa de natalidade e do decréscimo de estudantes no sistema público de educação. O limite de substituição de gerações ocorre quando cada mulher tem uma média de 2,1 filhos, indicador este que em 1982 não foi atingido pela primeira vez, diminuindo sistematicamente desde então, com uma ligeira inflexão nos últimos anos. Portugal regista presentemente um dos mais baixos níveis de fecundidade da Europa e do mundo. Simultaneamente, a capacidade instalada ao nível da formação inicial de professores tinha ultrapassado as limitações das décadas anteriores e mostrava-se agora excedentária face às necessidades do sistema.

O que parece certo é que começou a instalar-se a percepção de que os cursos de formação inicial de professores constituíam um caminho para o desemprego e a procura por estas formações diminuiu de forma acentuada. Embora não existam estatísticas disponíveis, parece ser razoável admitir que um número elevado de professores profissionalizados abandonaram a docência como projeto profissional enveredando por outras profissões que lhes garantiam uma maior facilidade de integração profissional e melhores salários.

O próprio poder político não deixou de reconhecer que a situação se tinha modificado significativamente no que respeita aos docentes dos ensinos básico e secundário. Ficaram célebres as declarações do ministro da educação Nuno Crato, em setembro de 2012, nas quais afirmou que existiam professores a mais e que por via da forte redução da população escolar a diminuição do número de docentes era inevitável. O problema da falta de professores profissionalizados no sistema público de educação parecia ter sido definitivamente ultrapassado.

O cenário que ninguém antecipou

Tivemos a oportunidade de realizar uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de tentar identificar artigos que mencionassem a falta de professores no sistema público de educação desde 2000 como um problema com que Portugal se iria defrontar. Não conseguimos encontrar nenhum até 2019, como posteriormente referiremos. Aparentemente esta questão não foi considerada como um cenário que viria a tornar-se realidade. A falta de planeamento que Ponte (2006) identifica como um dos problemas que afetam a formação inicial de professores em Portugal implica a percepção pública dos mesmos, mas no que respeita à falta de professores profissionalizados, essa percepção parece não ter existido até muito recentemente.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) permitiu-nos obter informação muito relevante sobre a questão que nos encontramos a analisar. Sendo um órgão independente com funções

consultivas em matéria de política educativa, com uma composição muito abrangente, publica estudos e pareceres, sendo o mais relevante o relatório anual sobre o estado da educação. Ao analisarmos o período que se estende de 2000 a 2021, não encontrámos nenhuma referência à potencial falta de professores no sistema educativo, embora deva frisar-se que desde 2010 o envelhecimento do pessoal docente é referido em todos os relatórios sobre o Estado da Educação. Todavia, não são antecipadas consequências desta situação ao nível de políticas futuras suscetíveis de serem adotadas para lidar com a substituição dos docentes que se aposentam.

Em 2015 o CNE publicou as comunicações proferidas num seminário sobre formação inicial de professores que teve lugar na Universidade do Algarve. O que se destaca nesta publicação, que contou com prestigiadas figuras do mundo académico da área das Ciências da Educação, é a quase completa ausência de antecipação da falta de professores. Apenas Conceição (2015) menciona o envelhecimento da classe docente provocada pela “diminuição da população escolar que não justificou a continuação de entrada de novos professores no sistema” (p. 150).

No ano seguinte o CNE (2016) apresentou uma recomendação sobre a condição docente e políticas educativas. Neste documento é referido o envelhecimento crescente do corpo docente das escolas e o número pouco significativo de novos professores que entram no sistema em todos os níveis de educação. São apresentadas várias considerações sobre o tópico em análise e no final formulam-se 10 recomendações. Nenhuma delas refere a falta de professores como um problema que poderia vir a ocorrer no futuro.

O ano de 2019 parece marcar o início de um ponto de viragem que importa salientar. O CNE (2019) publicou um estudo sobre o regime de seleção e recrutamento do pessoal docente da educação pré-escolar e ensinos básico e secundário. Pela primeira vez, ainda que de uma forma algo tímida, referem-se que as tendências alvo de análise que podem indicar “uma carência mais generalizada de [professores] num futuro próximo, devido ao envelhecimento da população docente e previsíveis aposentações” (p. 7). O documento afirma que até 2030 mais de metade dos professores do quadro (57,8%) poderá reformar-se, embora os dados que sustentem tal afirmação sejam apresentados de forma algo superficial, não sendo apresentadas medidas suscetíveis de limitar as consequências mais gravosas desta evolução.

Firmino (2019) identificou igualmente um cenário de falta de professores num prazo relativamente curto. Nas suas palavras:

Se olharmos para o 3º ciclo e para o ensino secundário, onde há pessoas ainda por recuperar para o sistema e a natalidade se calhar não vai ser sentida tão negativamente, possivelmente daqui a 10 ou 15 anos – se não for antes – vamos estar a discutir que precisamos de mais professores (p. 34).

Infelizmente estas afirmações não são sustentadas num estudo minimamente credível, não sendo analisados cenários quantitativos quer a nível global, quer por grupos de recrutamento.

O testemunho de Luísa Loura (2023) é particularmente relevante para o tema que nos encontramos a analisar tendo em conta o cargo de Diretora-Geral de Estatísticas da Educação e

da Ciência (DGEEC) que ocupou de 2012 a 2019. Na sequência de um pedido que recebeu de dados do CNE, que teve lugar em 2019, com o objetivo de realizar uma análise dos impactos associados ao envelhecimento do corpo docente e da capacidade instalada de formação de novos professores, percebeu, pela primeira vez, que a situação se afigurava preocupante. O ritmo de aposentações na carreira docente era muito superior aos estudantes que se formavam nos mestrados em ensino e o desequilíbrio a curto prazo era inevitável.

O ano de 2021 mudou completamente a percepção sobre a falta de professores no sistema educativo português. Na sequência de um estudo encomendado pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência (2021) descreve-se um retrato preocupante sobre a necessidade de formar novos professores. Este estudo pioneiro provocou um impacto substancial ao colocar em evidência o problema da escassez de professores num futuro próximo e a necessidade de rejuvenescer o corpo docente provocado por um longo período de estagnação ao nível das contratações.

Não iremos apresentar uma descrição detalhada da investigação em causa, que analisa vários cenários, mas somente as conclusões mais relevantes. Embora se preveja uma diminuição do número de estudantes no sistema público de educação, que baixará para menos de um milhão de estudantes no ano letivo 2030/31, antecipa-se igualmente a necessidade de contratar novos docentes tendo em conta o ritmo de aposentações de uma parte significativa de professores. Os autores estimam ser necessário formar 3 450 docentes por ano, a partir de 2021/22 até 2030/31, atingindo um total de 34 508 no final do período em análise no cenário mais favorável. Por fim, afirma-se que o número anual de diplomados nos cursos de habilitação para a docência é manifestamente insuficiente para responder às necessidades de recrutamento de novos professores previstas para a grande maioria dos grupos de recrutamento.

Este estudo descreveu pela primeira vez de uma forma aprofundada as dificuldades com que o nosso país já se defrontava no que respeitava à substituição de docentes que se aposentavam. O tema começou a ser amplamente discutido no espaço mediático e pela primeira vez a falta de professores foi identificada como um problema grave no sistema público de educação (ver CNE, 2022).

Conclusão

A evolução que descrevemos de forma breve no que respeita às necessidades de formação de docentes em Portugal coloca uma questão que importa tentar responder. Quais as razões que explicam que só muito tarde o nosso país tenha identificado um problema que, alguns poderão argumentar, poderia ter sido antecipado? Não existem respostas definitivas para esta questão, mas iremos avançar com uma explicação que nos parece ser a mais plausível. Durante um período de mais de duas décadas a percepção de que existiam professores a mais para as necessidades do país foi-se sedimentando. A diminuição muito acentuada de estudantes no sistema público de educação provocada por um fenómeno de regressão demográfica, parece ter

sido o fator determinante que fez com que se gerasse uma incapacidade em perceber algo que agora nos parece óbvio. É que os docentes dos ensinos básico e secundário envelhecem e se aposentam, sendo necessário substituí-los. O cenário de desemprego massivo de professores ou a difícil colocação de muitos docentes ainda estava muito presente na memória coletiva, incluindo na de muitos decisores políticos e investigadores na área das Ciências da Educação. O que não deixa de ser paradoxal é que o envelhecimento da classe docente foi um fenómeno que foi sistematicamente identificado, mas as suas consequências desta tendência não foram antecipadas.

O poder político depara-se agora com um desafio de monta para o qual não existem soluções fáceis. Nos últimos anos o quadro legislativo referente à formação inicial de docentes conheceu três diplomas, o que parece indicar algum desnorte nesta matéria. Foram tomadas ainda algumas medidas que visam aumentar a atratividade da profissão, mas ainda é muito cedo para realizar uma avaliação do impacto das mesmas. As instituições que formam professores necessitam de aumentar a sua capacidade formativa, mas é necessário ter presente que um objetivo desta natureza implica um reforço substancial nos recursos humanos alocados a estas formações. De igual forma, tendo em conta que os estágios pedagógicos têm lugar em escolas dos ensinos básico e secundário, também aqui se torna necessário repensar as condições em que tais parcerias têm lugar, em especial as relacionadas com os professores cooperantes que trabalham com os estagiários de forma a assegurar uma renovação geracional que tenha como objetivo último uma formação de qualidade.

Referência bibliográficas

- Baginha, Lourdes (2006). *Professoras desterradas. Ela por Ela.*
- Campos, Bárto P. (1979). Políticas de formação de professores após 25 de Abril de 1974. *Biblos*, 60, 449–588.
- Campos, Bárto P. (1995). *Formação de professores em Portugal*. Instituto de Inovação Educacional.
- Loura, Luísa (2020). *Como aprendem os portugueses: Escola, ensino básico e secundário, ensino superior*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Conceição, Manuel C. (2015). Notas de leitura do estudo. In Conselho Nacional da Educação (Ed.), *Formação inicial de professores* (pp. 148–165). CNE.
- Conselho Nacional de Educação. (2016). *Recomendação: A condição docente e as políticas educativas*. CNE.
- Conselho Nacional de Educação. (2019). *Regime de seleção e recrutamento do pessoal docente da educação pré-escolar e ensinos básico e secundário*. CNE.
- Conselho Nacional de Educação. (2022). *Estado da educação 2021*. CNE.
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência. (2021). *Estudo de diagnóstico de necessidades docentes de 2021 a 2030*. DGEEC.
- Ferreira, António G., & Mota, Luís (2013). A formação de professores do ensino secundário em Portugal no século XX. *Revista de Educação PUC-Campinas*, 18, (1), 115–123.
<https://doi.org/10.24220/2318-0870v18n1a1904>

- Firmino, João (2019). Composição das turmas: Não há regras fáceis. In Edulog – Fundação Belmiro de Azevedo (Ed.), *Como pensar a escola com menos jovens* (pp. 34–39). Edulog – Fundação Belmiro de Azevedo.
- Formosinho, João, & Machado, Joaquim (2009). Professores na escola de massas: Novos papéis, nova profissionalidade. In João Formosinho (Coord.), *Formação de professores: Aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 143–164). Porto Editora.
- Loura, Luísa (2023, setembro, 23). *Formar os milhares de professores em falta: Um regresso ao passado para as grandes universidades*. Fundação Francisco Manuel dos Santos. <https://ffms.pt/pt-pt/actualmente/formar-os-milhares-de-professores-em-falta-um-regresso-ao-passado-para-grandes-universidades>
- Madeira, Rui M. B. (2023). *Projeto regional do Mediterrâneo: O caso português* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto UPorto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/152037>
- Ministério da Educação. (1998). *Estatísticas da educação*. ME.
- Nóvoa, António (1995). Formação de professores e profissão docente. In António Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação* (2.ª ed., pp. 13–33). Dom Quixote.
- Nóvoa, António (1997). A educação nacional (1930-1974): Análise histórica e historiográfica. In Agustín Escolano & Rogério Fernandes (Eds.), *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)* (pp. 175–203). Sociedad Española de Historia de la Educación; Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Pacheco, José A., & Flores, Maria A. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto Editora.
- Ponte, João P. (2006). Os desafios do Processo de Bolonha para a formação inicial de professores. *Revista da Educação*, 14(1), 19–36. <http://hdl.handle.net/10451/3166>
- Santos, Paulo J., & Martins, Maria F. (2016). A Universidade do Porto e a formação inicial de professores. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 16, 181–199. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2016.3426>
- Seixas, Ana M. (2000). O ensino superior privado: Políticas e discursos. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(2), 53–79.
- Teixeira, Anabela, & Pintassilgo, Joaquim (2011, setembro 5–7). *Os professores de matemática e a sua formação (algumas reflexões em perspectiva histórica)*. Comunicação apresentada no ProfMat 2011, Lisboa, Portugal.