

SER PROFESSOR(A) DE ECONOMIA E DE CONTABILIDADE

Ana Luísa Rodrigues

Tendo em conta o **perfil do professor de Ciências Económicas e Sociais**, definido pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, este profissional deverá ser capaz de atuar: na Área de docência, nomeadamente dominar os conhecimentos, metodologias e técnicas de trabalho; no Currículo, através da análise, avaliação, adaptação e colocação em prática dos currículos, tendo em conta as características específicas dos alunos e o projeto educativo de cada escola; no Ensino, com a conceção, planificação, organização e condução do ensino e gestão de situações de ensino-aprendizagem; na Avaliação, através da identificação, caracterização, avaliação e comunicação dos resultados da aprendizagem; na Participação, nas atividades da escola; e ainda, no Desenvolvimento profissional, mantendo-se atualizado sobre os desenvolvimentos a nível científico, do currículo, da investigação educacional e da prática profissional.

Segundo a lei em vigor, o Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, que aprova o **regime jurídico da habilitação profissional para a docência** na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário em Portugal, a partir desta data os futuros professores só podem exercer a profissão docente se forem portadores de um mestrado em ensino, e só podem ter acesso a este mestrado quem tiver uma licenciatura, ou seja, pelo menos 120 créditos (ECTS), na área da docência específica.

Ao mestrado cabe assegurar um complemento da formação do 1.º ciclo/licenciatura que “reforce e aprofunde a formação académica, incidindo sobre os conhecimentos necessários à docência nas áreas de conteúdo e nas disciplinas abrangidas pelo grupo de recrutamento para que visa preparar”. Estes mestrados, nomeadamente o **mestrado em Ensino da Economia e Contabilidade** (Despacho n.º 6261/2011 de 11 de Abril de 2011 atualizado pelo Despacho n.º 7093/2015 de 26 de junho de 2015) devem incluir unidades curriculares na área científica específica de docência, área educacional geral, didáticas específicas, área cultural, social e ética e iniciação à prática profissional.

Assim, as novas exigências em termos de formação inicial de professores do ensino secundário, nomeadamente a organização de mestrados em ensino, implicaram um conjunto de novos desafios para as instituições de ensino superior, em termos organizacionais, curriculares e culturais, tendo em conta, que a qualidade da formação inicial de professores é um dos fatores fulcrais para o desenvolvimento de um sistema de educação e formação eficaz e eficiente, tal como patente nos vários documentos produzidos por organizações de referência como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2015) e a União Europeia (Eurydice, 2015).

Shulman (1987) tinha já identificado alguns dos seguintes elementos constituintes do *corpus* de conhecimentos que deveriam ser tidos pelos professores: conhecimento dos conteúdos; conhecimento pedagógico geral, incluindo princípios e estratégias para a organização e gestão da sala de aula; conhecimento do currículo, incluindo materiais e programas; conhecimento dos conteúdos pedagógicos; conhecimento dos alunos e das suas características; conhecimento dos contextos educacionais, incluindo as características das turmas, da comunidade e das culturas; conhecimento das finalidades, propósitos e valores educacionais, e das suas bases filosóficas e históricas. Segundo este autor, compreender como e porque os professores fazem os seus planos de aulas, as teorias implícitas e explícitas que trazem para o seu trabalho e os conceitos da matéria disciplinar que influenciam as suas explicações, orientações, feedback e correções, deveria constituir a característica central da investigação sobre o ensino.

Alarcão *et al.* (1997) complementam com a ideia de que as competências do professor não se constroem por justaposição, mas por integração entre o saber académico, o saber prático e o saber transversal, devendo a formação estimular a mobilização e a integração dos conhecimentos e problemáticas que proporcionem a capacidade do real através da observação e da intervenção.

Desta forma, falar-se de profissionalização dos docentes é, pois, falar-se de um processo que visa o alargamento e aprofundamento da sua autonomia, estatuto, formação, responsabilidade, transparência e prestação de contas; de um processo de formação que integre teoria, prática e

reflexão, investigação e desenvolvimento; de um processo de socialização em associações profissionais que estabeleçam padrões de qualidade, que promovam a atualização de saberes e que constituam fóruns de discussão (Curado, 2000).

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I., Freitas, C. V., Ponte, J. P., Alarcão, J. & Tavares, M. J. F. (1997). A formação de professores no Portugal de hoje (Documento de um grupo de trabalho do CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas).
- Curado, A. P. (2000). *Profissionalidade dos docentes: que avaliar? Resultados de um estudo interactivo de Delphi*. Lisboa: IIE, ME.
- OECD (2015). *Education at a Glance Interim Report*, 2015. Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/innovation-education>.
- Eurydice (2015). *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies*. Eurydice Report/ Commission/ EACEA. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/184EN_HI.pdf.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-21. Retrieved from <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>.