
A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PORTO: Tranformações da procura e das lógicas de formação*

Cristina Rocha** e Paulo Nogueira**

Apresentam-se e analisam-se neste artigo os perfis da procura da licenciatura em Ciências da Educação da Universidade do Porto, desde a sua criação em 1987/1988 até ao ano lectivo de 2003/2004. Se, por um lado, o olhar sobre os anos em estudo permite identificar diferentes fases e suas subfases no que se refere às transformações da procura, e no que se refere à mudança das lógicas de formação, por outro, oferece a oportunidade para discutir os procedimentos disponíveis na determinação da procura. Recorrendo a diversas fontes de natureza documental, faz-se uma radiografia do trajecto realizado pela licenciatura em Ciências da Educação da Universidade do Porto tendo em consideração o contexto das políticas educativas e seus cruzamentos com as lógicas desta formação universitária.

* Para a redacção deste artigo os autores contaram com a importante colaboração de: Rui Moreira – bolsheiro do Projecto VPP; Rosa Maria Costa – Gabinete de Relações Interinstitucionais, Formação e Assessoria (GRIFA) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCE-UP); Preciosa Fernandes – Docente da FPCE-UP; e Amélia Santos – Chefe de Secção dos Serviços Administrativos do Departamento Académico da FPCE-UP.

** Universidade do Porto
CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (Porto/Portugal); Cristina Rocha é coordenadora do Subgrupo A (Procura e Inserção Profissional dos Licenciados em Ciências da Educação) do Projecto VPP (POCTI/CDE/47518/2002), financiado pela FCT.

1. O contexto político-educativo da criação da licenciatura em Ciências da Educação da Universidade do Porto

A Lei de Bases do Sistema Educativo

Instituída por Portaria em 1987, a licenciatura em Ciências da Educação (LCE) da Universidade do Porto encontra a sua inspiração na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), a Lei n.º 46/86, lei que constituiu o «[...] enquadramento geral do sistema educativo em consonância com a Constituição saída de Abril» (Campos, 1989: 21). Ocorrendo num contexto em que a sociedade portuguesa se apresenta sob o signo de uma mudança social segundo transformações em curso no sistema mundial, no contexto europeu e nas novas relações estabelecidas por Portugal com a Europa e o Mundo, desenha-se, com esta lei, uma relação estratégica de complementaridade do sistema educativo com a sociedade, definida em torno de uma função de *ajustamento* às novas mudanças sociais a ocorrer, segundo o pressuposto de que «[...] para uma sociedade mais aberta e dinâmica precisamos de uma escola mais criativa, inovadora e activa», propiciadora das forças da inovação e da criatividade. Considerada a natureza processual da sociedade, espera-se das mudanças provocadas no sistema educativo uma correspondência no sistema social que não só permita a correcção de atrasos, nomeadamente ao nível das mentalidades, tornando-as, entre outras, mais aptas à ciência e à inovação, como projecte Portugal para um futuro que se quer democrático, esclarecido e activo.

Estabelecendo o quadro geral do sistema educativo, o âmbito de abrangência da LBSE diz respeito sobremaneira ao sistema escolar, «vale, no entanto, o estipulado no ponto 1 do artigo 1º, pela afirmação de que a perspectiva educativa é mais ampla e constitui o quadro dentro do qual se desenvolve o sistema escolar» (Pires, 1987: 21). Os princípios gerais consagrados nesta lei reproduzem o que está constitucionalmente prescrito, salientando-se a educação e a cultura como um direito, bem como a democratização do ensino ao serviço de uma «[...] justa efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares» (*ibid.*: 24). Os fins últimos consignados e realizados pela garantia do direito à educação – o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade – assentam na projecção de um tipo

ideal de cidadão, através do qual se pode inferir, entre outros, ora «o modelo de sociedade» (*ibid.*: 26), ora o modelo de adulto enquanto agente educativo, bem como o tipo desejado de acção pedagógica.

Se, na esteira do conceito de educação de Durkheim, a despeito das limitações que têm sido identificadas ao conceito, considerarmos que a educação escolar é, no plano antropológico e sociológico, uma acção eminentemente intergeracional, envolvendo sistematicamente adultos – na qualidade de educadores e professores – e crianças e jovens – na qualidade de educandos/alunos – segundo uma temporalidade que corresponde, no caso do ensino obrigatório, à infância e à juventude, etapa matricial a partir da qual as disposições culturais e cívicas comuns, que permitem a realização do social tal como se infere do «tipo ideal de cidadão», se procuram realizar através da inclusão (de preferência a partir dos três anos e até aos catorze anos) nessa instância de socialização universal que é a escola¹, melhor se compreende que o «[...] que a lei consagra a respeito [dos educadores, professores e outros profissionais da educação] constitua talvez um dos pontos mais inovadores e porventura um dos *botões* essenciais pelo qual a reforma educativa aí projectada se venha a desencadear e a desenvolver» (*ibid.*: 82). É neste quadro que «a distinção entre profissionais de educação e de ensino (de tipo docente e de intervenção e contacto directo e continuado junto de educandos e alunos) e outros profissionais de educação, como administradores da educação, inspectores, psicólogos, médicos e outros², e ainda o pessoal auxiliar de educação, levanta agora com objectividade o reconhecimento de que a actividade educativa constitui já um sistema muito complexificado e não mais redutoramente concebido em termos de um somatório de relações simples do tipo professor-aluno» (*ibid.*: 83). Esta distinção consagra o reconhecimento de que o espaço escolar é um espaço

¹ O artigo 7º da LBSE consagra catorze objectivos para o ensino básico. Estes objectivos correspondem aos principais *princípios orientadores* identificados pelo Relatório Final produzido pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) (1988: 21 e seguintes): educação para a liberdade e a autonomia; educação para democracia; educação para o desenvolvimento; educação para a solidariedade; educação para a mudança.

² A Portaria n.º 63/2001 de 30 de Janeiro define os conteúdos funcionais da carreira de técnico superior de educação (criada pelo Decreto-Lei n.º 515/99 de 24 de Novembro), cuja condição de habilitação de acesso (embora não exclusiva) supõe que os candidatos sejam titulares de uma licenciatura em Ciências da Educação.

educativo holístico, por essa razão espaço partilhado por figuras profissionais que não circunscrevem aí a sua pertinência somente enquanto docentes, considerando como profissionais de educação outros/as identificados/as com a complexidade das dimensões envolvidas no espaço psicossocial que é a educação escolar, abrindo espaço para o surgimento de *outros possíveis profissionais de educação* enquanto «profissionais necessários ao desenvolvimento do sistema educativo».

Parecem assim estar criadas condições para a pertinência da licenciatura em Ciências da Educação, nos termos em que tal veio a ocorrer no sistema educativo, isto é, para cumprir os desideratos da lei no que se refere quer aos/às *profissionais de educação e de ensino*, quer aos/às *outros/as possíveis profissionais de educação*, dotando o interior do sistema educativo e sistemas afins por relação com a infância e a juventude, de profissionais com uma formação criativa, reflexiva e crítica, capaz de melhor contribuir para realizar as grandes finalidades propostas na LBSE: a democratização do ensino e a democratização e modernização da sociedade portuguesa³.

Diferenciação e diversificação do ensino superior

A criação das LCE na universidade pública é influenciada pelo contexto das políticas educativas para o ensino superior já em destaque na lei analisada. Nos finais dos anos 1980, a Lei da Autonomia das Universidades (Lei n.º 108/88 de 24 de Setembro) deu às instituições públicas liberdade para estabelecerem os seus estatutos, conjuntamente com autonomia científica, pedagógica, administrativa e financeira, bem como o poder de actuar na componente académica. Com a diminuição da exigência dos requisitos de acesso para entrada no ensino superior, nomeadamente pelo carácter não eliminatório dos exames de

³ Lê-se no documento da CRSE (1988: 28) que «tem-se perfeita consciência das dificuldades que levanta o cumprimento pleno da escolaridade obrigatória de nove anos, quando em duas décadas não se foi capaz de garantir o cumprimento pleno da escolaridade obrigatória de seis anos. Em todo o caso, é um ponto em que a tergiversação não é aceitável. A reforma educativa democrática não pode aceitar reticência quanto ao cumprimento pleno da nova escolaridade básica, tenha ela os custos que tiver».

acesso, medida introduzida por Roberto Carneiro em 1989, induziu-se o crescimento do ensino superior pela facilitação das condições de procura que conduziram à proliferação da oferta, segundo uma lógica que supunha, entre outras, a expansão do sistema, a diversificação institucional e curricular e o incremento das acções de reciclagem e reconversão profissionais.

Diferenciação, diversidade e diversificação constituem conceitos derivados das ciências biológicas a que a sociologia em geral e os estudos dos sistemas educativos, em particular os que se reportam ao ensino superior, têm recorrido (CNE, 2002: 37). Fazendo recurso a estes conceitos, podemos dizer que a criação das LCE na universidade pública, enquanto recurso fornecido pelo Estado, constitui um acréscimo no sentido da diferenciação da referida universidade, já prevista na diferenciação introduzida pela criação das próprias Faculdades de Psicologia e Ciências da Educação nas universidades públicas do Porto, Lisboa e Coimbra. Constituindo então ofertas de ensino em áreas sub-representadas no sistema de ensino superior público nas universidades «clássicas» que evidenciaram, durante anos, uma oferta de formação estabilizada, denotam também o crescente aumento da complexidade do conhecimento. Esta complexidade arrasta, consequentemente, uma complexidade acrescida quer do próprio subsistema de ensino – mediante uma tradução objectiva em novos cursos e variedade da população estudantil –, quer da relação que este estabelece com outros subsistemas do sistema social, nomeadamente com o mercado de emprego (*id.*: 59).

Ora, no projecto de criação da licenciatura em Ciências da Educação na Universidade do Porto, enquanto experiência «na corrente contra a corrente»⁴, cada uma destas dimensões estava contemplada de uma forma *sui generis*, na medida em que esta licenciatura participou, de forma original, para a diferenciação e complexidade da Universidade do Porto: i) contribuindo para aumentar o grau de abrangência e de universalidade do conhecimento no seu seio; ii)

⁴ Perspectiva consagrada por José Alberto Correia (1993: 31-33) «[...] no plano simbólico, a criação desta Licenciatura significa o reconhecimento por parte da instituição universitária da capacidade do campo de investigação educacional produzir saberes e/ou *démarches* reflexivas, susceptíveis de organizarem ou de constituírem os núcleos estruturadores de formações longas que não se confundem com a formação tecnológica de profissionais de educação. [...] O facto da Licenciatura em Ciências da Educação correr contra a corrente é, em grande parte, explicável pela centralidade que ela atribui à produção destes profissionais».

acolhendo deliberadamente uma população discente diferente do ponto de vista da sua identidade académica; iii) convertendo simultaneamente o seu projecto curricular, segundo a heterogeneidade dos seus públicos, em formação complementar e formação inicial; iv) por fim, não se apresentando, genericamente, como uma condição de acesso ao mercado de emprego, na medida em que se realizava mais numa lógica de formação/educação permanente de adultos do que numa lógica de formação profissional.

2. A LCE da Universidade do Porto: génese e desenvolvimento

Na Universidade do Porto, a licenciatura em Ciências da Educação encontra a sua génese no ano lectivo de 1987/88 no âmbito da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. O ensino, a investigação científica e a extensão cultural nos domínios da Psicologia e das Ciências da Educação constituía uma atribuição que o Decreto-Lei n.º 529/80 de 5 de Novembro (artigo 2º) reconhecia às Faculdades de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) por ele criadas em Lisboa, Coimbra e no Porto. É neste contexto que, sob proposta da Universidade do Porto, e pela Portaria n.º 816/87 de 30 de Setembro, se dá a criação da LCE na respectiva FPCE.

No Preâmbulo da referida Portaria, reconhece-se que «as características específicas do curso e do conjunto das suas habilitações de acesso recomendam a organização de um *concurso próprio* no âmbito da Universidade», especificando-se no Capítulo I, relativo às Disposições Gerais, no artigo 3º, respeitante a ramos de estudo, que se cria, desde então, o ramo de *educação da criança*. Um *concurso local* para a admissão dos seus alunos constituirá uma das prerrogativas diferenciadoras da vocação académica desta licenciatura no panorama das formações graduadas na Universidade do Porto.

Em consonância com as características do público para o qual a LCE estava destinada – profissionais graduados em educação, saúde e acção social –, entendia-se que este curso estava orientado «[...] para a formação de profissionais do desenvolvimento humano e comunitário, com funções de apoio, orientação e coordenação, quer a nível do Estado central, regional ou local, quer ao nível de empresas e organismos privados» (Stoer, 1998: 287). É esta intenção, à

qual acresce a docência na formação de professores e outros, nomeadamente para as Escolas Superiores de Educação (ESE), também elas a serem criadas nos finais dos anos 1980 do séc. XX, que se desenha com nitidez nos trabalhos preparatórios que antecedem a sua criação⁵.

Para cumprir este desiderato, um conjunto de disposições administrativas se contemplam na referida Portaria – as que se referem aos *Contingentes* (artigo 8º) e às *Habilitações de Acesso* (artigo 10º) – para condicionar o acesso à licenciatura e para configurar a heterogeneidade estrutural de públicos que lhe subjaz. Estabelece-se que as vagas poderão ser distribuídas por contingentes, sendo a habilitação de acesso o seu princípio diferenciador. A habilitação de acesso reporta-se a um conjunto de diplomas – bacharelato ou outro – relativos a um conjunto de cursos: educador de infância, professor do ensino primário, serviço social, enfermagem, considerados condição necessária para o acesso ao ramo de formação em causa – *educação da criança*. A transferência de outros cursos universitários e ainda o exame especial de avaliação de capacidade, designado por exame *ad hoc* são outras modalidades de acesso reconhecidas, a que acresce, por imposição ministerial, o diploma de 12º ano. Este grau foi incluído como habilitação de acesso, para o qual, se lê na Portaria, não pode «ser atribuído menos de 20% do total das vagas fixadas para o curso»⁶. Densamente heterogéneo no seu interior, como veremos, será, por vicissitudes

⁵ Não sendo intenção deste artigo a restituição do processo de negociação que deu origem à LCE na Universidade do Porto (UP), negociação em que estiveram envolvidas a FPCE-UP através do seu Conselho Científico, a Reitoria da UP e o Ministério da Educação (ME), não podemos deixar de citar um parecer datado de 1985, produzido em resposta a uma solicitação do Conselho Científico da UP: é então referido que se pretende «com esta nova licenciatura dirigida agora a um sector limitado, o da Educação Infantil, formar técnicos qualificados para funções de coordenação, orientação e de formação inicial e em serviço dos profissionais da área, designadamente professores primários, assistentes sociais, enfermeiros». O parecer é baseado num documento produzido pela faculdade no qual é proposto o objectivo do curso, a forma de admissão – concurso local – e o perfil dos alunos a admitir – profissionais de educação com experiência e habilitados com o grau de bacharelato e enfermeiros e assistentes sociais –, tal como veio a ser aprovado.

⁶ Em 27 de Maio de 1987, a Direcção-Geral do Ensino Superior envia ao Reitor da UP e à FPCE um projecto de Portaria tendo em vista a criação do curso. Neste projecto são introduzidas alterações nos contingentes de acesso, sendo o 12º ano proposto como contingente próprio. Em 4 de Junho de 1987, o Conselho Científico emite um parecer em que reconhece que a «única divergência assinalável entre a proposta de organização da LCE da autoria da FPCE e o projecto de Portaria apresen-

várias, o contingente de habilitação que vai constituir, com mais perenidade, a sua base social e protagonizar o processo de mudança da LCE pela reconversão da sua identidade de formação complementar em formação inicial.

Esta heterogeneidade de títulos académicos e de saberes profissionais que assiste à razão de ser e à formação em Ciências da Educação na UP desde a sua génese é ainda trabalhada internamente mercê da autonomia atribuída à Faculdade para, através de proposta do Conselho Científico (CC) e do Conselho Pedagógico (CP) à Reitoria da UP, e mediante despacho reitoral, proceder à configuração do *numerus clausus* por contingente de admissão e para, através da nomeação de Júris de Acesso, desencadear o recrutamento dos/as alunos/as em cada ano através de um concurso local. Pelo artigo 13º (1 e 2 da Portaria já referida) é da exclusiva competência do júri designado pelo Conselho Científico a organização das provas do concurso de acesso, competindo-lhe: fixar os conteúdos das provas, os critérios de avaliação a adoptar, os critérios de selecção e a seriação dos/as candidatos/as e dar execução às provas e proceder à sua apreciação.

Desde o seu início que o concurso de acesso pressupunha, para todos os contingentes de habilitação, incluindo o 12º ano, uma fase de pré-selecção de natureza documental, destinada à instrução do processo de candidatura, e uma fase de selecção, baseada na apreciação do *curriculum vitae* dos/as candidatos/as e na realização de uma prova específica. A ponderação relativa da apreciação curricular e da prova de acesso era de 60/100 e de 40/100, respectivamente, sendo esta ponderação relativa denotativa de um processo de aferição de homologias fortes entre os/as candidatos/as e a licenciatura. Como se depreende, tais procedimentos conferiam ao Grupo de Ciências da Educação uma grande autonomia na determinação do perfil dos/as candidatos/as e dos/as futuros/as licenciados/as.

Uma lista dos/as candidatos/as excluídos/as por não satisfazerem os requisitos mínimos e uma outra lista ordenada dos/as candidatos/as em condições

tado pelo ME diz respeito às habilitações de acesso no que se refere ao 12º ano. Considera, no entanto, que essa divergência é de certo modo contomável pelo facto de a contingentação e concurso ser da responsabilidade da FPCE, sendo referido num outro parecer que «a qualidade é salvaguardada pelo concurso de acesso».

de serem admitidos/as constituía o resultado final do concurso de acesso. Para os/as candidatos/as em condições de serem admitidos/as e após a sua inscrição, a sua formação original é-lhes reconhecida internamente e convertida num conjunto de creditações variáveis segundo o título académico de origem. Assim, é neste feixe de condições plurais que se desenha a montante o corpo discente desta LCE e, em consequência, que se desenha a oferta desta licenciatura no mercado da formação académica, e a jusante a disseminação dos/as seus/suas licenciados/as nos vários subsistemas do sistema social e no mercado de emprego.

Todavia, a filosofia que presidiu à criação da LCE na FPCE-UP, cabalmente patenteada no processo de selecção e de admissão descrito, veio a ser formalmente alterada por decisão ministerial a partir do ano lectivo de 2002/03⁷. A partir de então, por imposição superior, os/as candidatos/as portadores/as de uma habilitação de 12º ano passaram a ser recrutados/as mediante o concurso nacional, sendo progressivamente reduzido o número de vagas disponíveis para admissão de titulares das outras habilitações mediante o concurso local. Desta forma, a LCE passou a emparceirar com as outras faculdades das oportunidades abertas às formulações opcionais dos/as jovens saídos/as do ensino secundário. Se, para este contingente de acesso, os processos endógenos de recrutamento deixaram de ser reconhecidos, permaneceram inalterados para os demais, ainda que estes, como veremos, se venham a conceber como um público residual⁸.

Esta disposição na forma de recrutamento não agiu de forma isolada para a mudança da procura desta licenciatura e, conseqüentemente, para a sua filosofia de formação. Outras mudanças ocorridas no espaço da formação dos/as profissionais alvo da LCE foram sendo indutoras de mudanças⁹, bem como pela

⁷ Portaria n.º 836/2002 (aprova o regulamento do concurso local para ingresso no curso de LCE para titulares de bacharelatos ou licenciaturas e do concurso nacional para alunos/as do 12º ano do ensino secundário).

⁸ Em 2002/03 para um *numerus clausus* de 75 alunos/as, 35 vagas são reservadas para o concurso nacional; em 2003/04, para um *numerus clausus* de 55 alunos/as, 35 vagas são reservadas para o concurso nacional; em 2004/05 para um *numerus clausus* de 75 alunos/as, 65 vagas são reservadas para o concurso nacional.

⁹ Entre outras, o facto de os/as educadores/as de infância e os/as professores/as do 1º CEB poderem aceder ao grau de licenciatura através de medidas específicas como são os «complementos de formação» ministrados nas ESE. Os/as diplomados/as em serviço social viram a sua formação convertida em licenciatura em 1989 e os/as enfermeiros/as passaram a obter esse grau em 1997 através de cursos próprios.

sua própria existência e condições de funcionamento a LCE foi desencadeando outras lógicas de apropriação, nomeadamente por parte dos/as portadores/as do 12º ano de habilitação, lógicas essas que este trabalho na sua segunda parte procura reconstituir.

Se o primeiro plano de estudos da LCE tinha por objecto a *criança*, em 1989 são negociadas propostas de organização de dois outros ramos curriculares que alargam no plano conceptual e da intervenção o campo das Ciências da Educação por relação com os *jovens – animação juvenil* – e por relação com os *adultos – educação de adultos* – ramos que não chegam, porém, a funcionar¹⁰. Por fim, em 1994, o Conselho Científico apresenta uma proposta de alteração do plano de estudos em que se patenteia a anulação de qualquer ramo de especialização e atribuição única do grau de licenciatura¹¹.

Até à data de publicação deste artigo, a LCE contou já com mais duas reestruturações curriculares (uma em 1994 e outra em 2002). A evolução do plano de estudos da LCE, pelo menos até 2003/2004, ano em que são introduzidas quatro áreas de formação, ocorre na continuidade da realização da ideia inicial que preside à criação da LCE e pode ser interpretada, como aponta Stoer (1998), como uma evolução de um currículo tipo colecção para um currículo tipo integração (*ibid.*), uma evolução que teve subjacente a ideia de uma conceptualização básica gradualmente reforçada capaz de esbater as fronteiras entre as disciplinas. A nova gestão curricular de 2001/2002 obedece a uma lógica em que se esboçam intuítos pré-profissionais, que fazem eco das

¹⁰ Mais uma vez se procura produzir uma correspondência específica entre a substância do curso e o perfil da sua procura. O contingente «outros cursos» aparece negociado desde 1989 no âmbito da apresentação de uma proposta do Conselho Científico da FPCE ao Reitor da UP com o objectivo de criação de dois novos ramos na LCE – *animação juvenil* e *educação de adultos*. Na proposta apresentada, às habilitações de acesso já identificadas para o ramo *educação da criança* acrescentava-se «Qualquer curso superior conferente do grau de licenciatura». Em 1991 a Secção Pedagógica do Senado dá parecer favorável à proposta de alteração da Portaria que cria outro contingente de acesso (Outros Cursos de Bacharelato e de Licenciatura) e em 1992 a FPCE propõe um aditamento à Portaria em que se especifica nas condições de acesso «outros Cursos de Bacharelato ou Licenciatura desde que com curriculum relevante em educação/formação». Apesar de os novos ramos não terem chegado a vigorar, este novo contingente de acesso permaneceu em vigor até ao presente, sem que, contudo, fosse convertido internamente num contingente para o qual havia uma intencionalidade educativa específica.

¹¹ Esta alteração consta no DR n.º 218 – 20/9/94.

mudanças da procura e do processo de recrutamento em conformidade com a nova identidade da LCE como formação inicial.

3. O projecto educativo da LCE

Vimos já que, desde o seu aparecimento, a LCE se constituiu numa oportunidade acrescida de obter um título académico de licenciatura na UP para um conjunto heterogéneo de condições académicas: i) profissionais que com o título de bacharel ou outro exerciam uma ocupação dentro do sistema educativo, de saúde, de segurança social, ou outro, genericamente como trabalhadores estudantes; ii) não profissionais, que se apresentavam na Faculdade para obter a LCE em directa continuidade da frequência do ensino secundário, por vezes na condição de estudantes a tempo inteiro.

Em consonância com as preocupações que presidiram à criação das licenciaturas em Ciências da Educação, como sejam as que convergem para as desenhar como contextos de formação académicos nos quais a construção de uma cientificidade educativa procura «promover uma oferta antecipada de formação a [velhas e] novas figuras nos sistemas educativos [...]»; aprofundar as valências educativas dos espaços sociais de intervenção dos profissionais de saúde e dos assistentes sociais e promover uma reflexão pedagógica sistemática nos espaços de educação não formal» (Correia, 1993: 32), a procura da licenciatura em Ciências da Educação foi desenhada para um público que a configurava substancialmente como uma *formação complementar* de agentes educativos escolares e não escolares já profissionalizados, embora, ainda que com menor expressão, não deixasse de constituir-se também como uma *formação inicial*, ora para um conjunto de candidatos/as cuja procura da LCE se fazia na continuidade directa dos estudos do ensino secundário, grande parte deles na qualidade de trabalhadores/as-estudantes, ora para um conjunto de alunos/as já matriculados/as no ensino superior para quem a existência desta licenciatura no ensino público constituía uma acrescida alternativa de escolha para mudança de curso.

Assim sendo, mercê dos/as destinatários/as sociais plurais previstos para esta licenciatura, ela foi, durante grande parte do período em estudo neste trabalho,

habitada por um predomínio quase total de *alunos/as* na condição de *trabalhadores/as-estudantes*, partilhando ainda o seu «ofício de aluno» com os demais ofícios da adultez: marido/esposa, pai/mãe, etc., sendo, então, poucos os alunos que se apresentavam na condição *juvens estudantes a tempo inteiro*.

Destinada a determinados agentes sociais, isto é, a um público heterogêneo específico, experiente, composto por «[...] agentes sociais concretos, que ocupam lugares concretos em estruturas sociais concretas, que caracterizam grupos humanos reais e concretos» (Lesne, 1984: 156), espera-se da formação em Ciências de Educação o reforço da dimensão analítica, crítica e investigativa, potenciadora de uma reflexividade das práticas em contextos de trabalho, sendo que, em conformidade, o processo de formação destes agentes sociais concretos não era tido enquanto ensino de conteúdos, mas enquanto processo de trabalho colectivo em torno da resolução de certos problemas.

Assim sendo, numa perspectiva de *formação complementar*, percebe-se que a LCE se tenha desenhado até 2002 enquanto processo de formação de adultos à luz de uma «pedagogia da ruptura» (Lesne, 1984), em que o acto de formar é, por isso, orientado mais para a produção de conhecimento crítico e não tanto para o consumo de saberes operativos, numa tensão permanente entre a reflexão e a intervenção (Nóvoa, 1998), segundo uma lógica em que se procura, do ponto de vista da LCE, formar um grupo de profissionais capazes de instaurar mudanças positivas nos contextos educativos onde trabalham e em que se accionam do ponto de vista dos alunos, de forma extraordinariamente complexa, ora os propósitos da educação/formação contínua de adultos, ora os propósitos da educação/formação contínua e permanente de adultos (Avanzini, 1991).

Contudo, num momento em que a licenciatura é frequentada, quase em absoluto, por alunos/as titulares do grau do 12º ano – alunos/as que chegam à universidade num processo de construção de uma carreira vocacional –, a criação de perfis profissionais com algum grau de objectividade ganha foros de centralidade, impondo uma redefinição da sua filosofia de formação que, não abdicando da sua herança epistemológica, articule em novos moldes o ensino, a profissionalidade e a empregabilidade. As transformações na procura desta licenciatura, com particular ênfase dada ao contingente de 12º ano, bem como dos dispositivos de recrutamento serão abordadas de seguida.

4. A procura da licenciatura em Ciências da Educação na Universidade do Porto – 1987/88-2003/04

QUADRO 1

Total de candidatos/as por contingente de habilitação de acesso e por ano de candidatura

Anos	educ.	prof. 1º CEB	serv. social	enferm.	12º ano	outros cursos	outros	Total
1987	38	28	6	2	–	0	0	74
1988	25	27	12	12	17	0	4	97
1989	28	23	22	14	27	0	6	120
1990	44	45	11	13	36	0	10	159
1991	43	48	5	12	32	0	4	144
1992	46	44	1	6	30	0	3	130
1993	45	46	4	2	38	15	6	156
1994	47	34	2	4	30	17	6	140
1995	47	19	8	5	30	15	11	135
1996	33	23	12	5	92	26	11	202
1997	52	31	3	7	125	22	16	256
1998	39	46	8	8	131	21	16	269
1999	16	24	4	11	103	13	25	196
2000	14	23	1	9	136	19	15	217
2001	5	8	0	5	98	17	21	154
2002	6	3	4	0	569*	25	–	607
2003	3	4	0	1	993**	12	–	1013
Totais	531	477	103	116	2483	202	154	4069

Fonte: Júris de Acesso à LCE-UP. Resultados publicados.

* Admissão por concurso nacional.

** *Idem*.

Pela análise do Quadro 1 percebemos as variações da procura da LCE da UP desde a sua criação até ao ano lectivo de 2003/2004. Os candidatos à LCE aparecem distribuídos pelos contingentes do *numerus clausus* afectados a cada habilitação, sendo os portadores do grau de bacharel ou equivalente – *educadores/as de infância* (educ.); *professores/as do 1º ciclo do ensino básico* (prof. 1º CEB); *diplomados em Serviço Social* (serv. social) e *enfermeiros/as* (enferm.) –, como vimos, os seus destinatários naturais. Encontramos ainda os dois contingentes de habilitação que, não sendo específicos da LCE, nela coabitam com os demais, dado tratar-se de uma formação universitária graduada: os titulares de um diploma de *12º ano* e o contingente *outros* que, não sendo

um contingente de habilitação mas uma condição de acesso, assim se designa neste artigo por facilidade de denominação. Por fim, com um estatuto aproximado dos primeiros encontram-se *titulares de outros cursos de bacharelato ou licenciatura* (outros cursos) que se candidatam à LCE voltando, dessa forma, a frequentar a universidade.

Considerando a natureza das fontes consultadas para a realização deste quadro, a primeira observação que podemos fazer, atendendo ao total de candidatos/as por contingente de acesso, é relativa ao facto de os três contingentes de habilitação que não são específicos da LCE, isto é, que são comuns a todas as licenciaturas – 12º ano, outros cursos e outros –, se apresentarem globalmente com uma expressão superior até 2001¹² (1244 candidatos/as) à dos contingentes de habilitação para quem a LCE foi desenhada – educ., prof. 1º CEB, serv. social e enferm. – (1227 candidatos/as)¹³. Destes, os/as educ. e os/as prof. 1º CEB são quem apresenta uma intencionalidade maior na candidatura. Por seu lado, os/as enferm. e diplomados/as em serv. social são quem, no global, apresenta uma candidatura menos consistente.

A ordem de grandezas que assiste à intencionalidade destes candidatos (educ., prof. 1º CEB, serv. social e enferm.) mimetiza a ordem de preferência face aos mesmos que presidiu à concepção do curso e ao ramo em torno do qual foi construída inicialmente a sua identidade e utilidade social – *educação da criança* –, ordem essa anualmente confirmada publicamente aquando da publicação do concurso de acesso, pela indicação do número de vagas de ingresso disponíveis por contingente de habilitação, como veremos pela análise do Quadro 2.

O mesmo Quadro 1 confronta-nos ainda com o percurso longitudinal da procura da LCE da UP. A análise deste percurso permite-nos observar que aquela se desenvolve em duas grandes fases, condicionantes, ora *a priori*, ora *a posteriori*, da sua natureza educativa. Cada uma das fases é marcada por variações na procura, às quais assistem, entre outras, quer mudanças nas condições de formação inicial e complementar dos/as seus/suas candidatos/as preferenciais, quer mudanças nas condições de recrutamento dos/as alunos/as habilitados/as com o 12º ano:

¹² Até à fase de admissão.

¹³ A partir de 2002 estes contingentes viram o seu número reduzido.

- a *primeira fase* corresponde ao período compreendido entre os anos lectivos de 1987 e 2001. Inicia-se com a abertura da LCE e termina no ano anterior à entrada em vigor do concurso nacional para o recrutamento dos/as alunos/as habilitados/as com o 12º ano. Nesta fase vigora o concurso local como processo de recrutamento de todos os contingentes de habilitação. A esta fase, que corresponde ao projecto de criação da LCE, em que esta se apresentava como uma oferta *sui generis* no espaço universitário da UP e no espaço da divisão do trabalho, chamaremos *primeira licenciatura*;
- a *segunda fase*, que se inicia no ano lectivo de 2002/2003 e que permanece em vigor, à qual assiste do ponto vista dos processos de candidatura e de recrutamento a imposição do concurso nacional para o recrutamento do contingente de habilitação 12º ano, bem como o aumento do seu *numerus clausus*, associada à diminuição do *numerus clausus* dos restantes contingentes de habilitação, chamaremos *segunda licenciatura*, sendo esta uma licenciatura «em aberto», isto é, cujo projecto de formação e profissionalidade esperadas se desenham *a posteriori* das mudanças induzidas na procura e nas condições de recrutamento e nos seus destinatários sociais.

Um olhar mais atento sobre a primeira fase ou *primeira licenciatura*, permite observar que a sua procura é animada internamente pelo movimento específico de cada um dos contingentes de habilitação, sendo que este movimento se define genericamente em termos de afectação e desafectação, desenhando três *subfases* no seu interior que tornam ainda mais perceptíveis as transformações da sua procura.

Considerando processos de afectação constante e/ou progressiva, encontramos:

- o contingente de habilitação 12º ano, cuja candidatura se manteve constante desde 1988 até 1995¹⁴ para se afirmar de forma francamente progressiva entre 1996 e 2001¹⁵. Em cada um destes anos lectivos os/as seus/suas candidatos/as foram mais numerosos do que a soma total, em cada ano, dos candidatos dos quatro contingentes naturais da LCE (educ., prof. 1º CEB, enferm. e serv. social);

¹⁴ Em média com 30 candidatos/ano.

¹⁵ A média subiu para 114 candidatos/ano.

- o contingente de habilitação *outros cursos*, cuja menção nos Editais de Candidatura somente se verifica a partir do ano lectivo de 1993/94 e cuja afectação à LCE se mantém constante e francamente expressiva desde então até 2003¹⁶. Considerada a heterogeneidade dos contingentes de habilitação, este é um contingente com uma história singular, correspondendo o seu aparecimento, como vimos, a uma fase de maturidade da LCE. Por essa razão, o seu perfil vem a aproximar-se mais do grupo de contingentes cujos/as candidatos/as são já profissionalizados/as, do que dos contingentes cujos/as candidatos/as procuram a LCE para a obtenção do primeiro diploma universitário;
- o contingente de habilitação *outros* que denuncia um processo de procura constante desde 1998/99 com uma maior consistência sobretudo a partir de 1995/96, com um acentuar a partir de 1999.

Considerando processos de afectação/desafectação, observa-se:

- uma procura constante e consistente por parte dos/as educadores/as de infância e dos/as professores/as do 1º ciclo do ensino básico até 1999/00. A partir desse ano, cada um destes contingentes de habilitação entra em franca desafectação sendo quase residuais os/as seus/suas candidatos/as no final desta fase;
- uma procura muito irregular por parte dos/as candidatos/as habilitados/as com o diploma de Serviço Social, com algum significado de 1988 a 1990, em quebra a partir de então, apesar de alguns anos com alguma expressão;
- uma procura mais regular por parte dos/as enfermeiros/as, ainda que com uma intensidade e constância maior nos primeiros anos da LCE, entre 1988 e 1991. A partir deste ano, a sua procura reduz-se significativamente não apresentando, contudo, a irregularidade do contingente anterior.

Em síntese, consideradas as transformações da procura da LCE segundo os vários contingentes, podemos dizer que na sua primeira fase a LCE é animada internamente por três *subfases*. Na *primeira subfase*, que decorre entre 1987 e

¹⁶ Em média com 18 candidatos/ano.

1995, a sua procura é substancialmente sustentada pelos contingentes «típicos», isto é, os seus destinatários originais. Em cada um dos anos lectivos que integram esta subfase são eles que apresentam uma maior expressão, constituindo esta etapa a da procura mais «pura» da LCE, isto é, aquela em que o perfil da procura responde homologamente aos destinatários sociais previstos pela oferta – ramo *educação da criança*.

A *segunda subfase*, compreendida entre os anos lectivos de 1996/97 e 1998/99, corresponde a um momento de transição, percebendo-se um processo franco de apropriação por parte do contingente para quem a LCE constitui uma oportunidade de acesso ao ensino superior público – o contingente com a habilitação de 12º ano –, mantendo-se a procura daqueles para quem a LCE constitui uma nova entrada na universidade ou uma mudança no ensino superior público. No entanto, se a partir deste ano, a candidatura do contingente de habilitação *12º ano* sustenta substancialmente a procura da LCE, sendo numericamente superior à soma da procura dos destinatários originais, estes continuam a apresentar expressivamente a sua candidatura. Podemos assim dizer que para estes anos coexistem em aberto as «duas licenciaturas», a dos públicos para que foi inicialmente projectada e a dos públicos em processo de apropriação.

A *terceira subfase* baliza-se entre 1999 e 2001. Corresponde ora à instalação das tendências verificadas na segunda fase para os contingentes não «típicos», ora à desafectação clara – brusca em 2001 – dos contingentes «típicos» que, entretanto, como referimos, foram objecto de mudanças na sua formação conducentes à dispensa da frequência da LCE para a obtenção do grau de licenciatura.

Considerando os processos de afectação e de desafectação referidos, desenha-se agora com muita nitidez um perfil de procura que tende a acentuar a configuração da LCE como uma formação inicial na sequência dos estudos do ensino secundário – que se acentua considerando o contingentes *outros* –, sem contudo deixar de ser procurada por contingentes de candidatos/as já formados/as – *outros cursos*. São estes/as candidatos/as quem sustenta e reproduz com continuidade a vocação original de formação complementar da LCE.

Quanto à designada *segunda licenciatura*, já o dissemos, tem o seu início no ano lectivo de 2002/2003 e é estruturalmente sustentada, na forma e na substância, pela alteração dos processos de candidatura e de recrutamento decorrentes da imposição do concurso nacional para o contingente de habilitação *12º ano*, asso-

ciada à diminuição do *numerus clausus* dos restantes contingentes de habilitação recrutados pelo concurso local. A esta *segunda licenciatura*, que dá de momento os seus primeiros passos, denota as mudanças no perfil dos/as seus/suas candida-tos/as que vinham sendo esboçadas no final da fase anterior, mas mantendo a dualidade de públicos que assiste, desde o seu início, à LCE-UP, só que numa proporção invertida da inicial. Quem impõe agora a vocação académica da LCE são os contingentes que, a tempo inteiro, nela procuram a sua primeira formação graduada, os demais contingentes, não deixando de estar presentes, são agora a excepção. A LCE da UP apresenta-se, a partir de então, como formação inicial, da qual se espera a aprendizagem de conhecimentos gerais e específicos próprios.

QUADRO 2
Distribuição do *numerus clausus* da LCE pelos contingentes de acesso e anos lectivos

Anos	Numerus clausus	educ.	prof. 1º CEB	serv. social	enferm.	12º ano	outros cursos	Total	Ad hoc
1987/88	30	8	8	4	4	6	0	**	-
1988	30	8	8	4	4	6	0	**	-
1989	40	9	9	6	4	8	0	**	4
1990	50	14	14	6	4	10	0	**	2
1991	50	14	14	6	4	10	0	**	2
1992	50	15	15	4	4	10	0	**	2
1993	55	15	15	4	4	10	5	**	2
1994	55	15	15	4	4	10	5	**	2
1995	55	15	15	4	4	10	5	**	2
1996	60	15	15	4	4	12	6	**	4
1997	60	15	15	4	4	12	6	**	4
1998	72	19	19	5	5	15	6	**	3
1999	75	20	20	5	5	16	6	**	3
2000	79***	12	12	5	5	35	6	**	4
2001	79***	12	12	5	5	35	6	**	4
2002	75	8	8	4	6	35*	10	-	4
2003	75	4	4	2	3	55*	7	-	****

Fonte: Propostas anuais de despacho enviadas pela FPCE-UP à Reitoria da UP relativas à abertura do concurso de acesso à LCE, calendário e contingentes de habilitação.

*Admissão por concurso nacional.

** 10% do *numerus clausus*.

*** No Edital de Abertura consta um *numerus clausus* de 75 alunos, mas considerada a distribuição das vagas pelos contingentes de habilitação aquela perfaz 79 vagas totais.

**** No concurso de abertura não consta o seu valor na distribuição das vagas por contingente.

Através da análise do Quadro 2 estamos em presença da evolução do *numerus clausus* da LCE desde o seu início até à actualidade e em presença da distribuição interna do *numerus clausus* pelos contingentes de habilitação. Se a atribuição de um *numerus clausus* de admissão é fixada anualmente por portaria ministerial, a sua distribuição por cada habilitação de acesso é, como dissemos, uma competência interna da Faculdade¹⁷, reconhecida desde o início, para todos os contingentes de habilitação – com excepção do contingente de habilitação 12º ano¹⁸ e outros.

A autonomia reconhecida à Faculdade nesta matéria vai vigorar para o período abrangido pelo Quadro 2 até 2002. A alteração introduzida a partir desse ano lectivo pelo Ministério da Educação é de volume e de substância. O Ministério reserva-se a partir de então, não só o direito de impor as vagas do contingente de habilitação 12º ano, aumentando-as, como também é ele quem recruta, através dos processos instituídos de acesso ao ensino superior, os/as alunos/as deste contingente.

Posto isto, não deixa de confirmar a competência da Faculdade quer para proceder à distribuição das vagas restantes pelos demais contingentes, quer para o seu recrutamento via concurso local. Consideradas tais coordenadas temporais e institucionais, o que percebemos através da leitura do Quadro 2 são as decisões internamente tomadas no sentido ora de concretizar a chamada *primeira licenciatura*, permitindo configurar um corpo discente para um determinado projecto de formação e para dar cumprimento a uma determinada utilidade social prevista para o diploma, ora de acompanhamento das transformações da procura configuradoras da chamada *segunda licenciatura*.

Do ponto de vista da oferta, é nos anos 2000 e 2001 que se dá a viragem, constituindo um marco no processo de transição da *primeira* para a *segunda licenciatura*. Se até então se assiste, com nitidez, à intenção de compor um corpo discente na base do «ideal-tipo de aluno/a» que presidiu à criação da LCE em torno do ramo da *educação da criança*, a partir desse ano percebe-se

¹⁷ Sob proposta anual do CC e CP homologada por despacho reitoral.

¹⁸ Até à Portaria n.º 576/99 nos diplomas legais reguladores do processo de candidatura à LCE vigorava a obrigatoriedade de ao contingente de habilitação 12º ano não poder ser atribuído menos de 20% do total de vagas fixadas. Na referida Portaria tal obrigatoriedade é omissa.

uma estratégia de admissão que contemporiza esta lógica com as mudanças percebidas anualmente na procura. Assim sendo, propõe-se para estes anos que se equivalam numericamente as vagas para o total dos quatro contingentes típicos da LCE e os lugares de entrada previstos para o contingente de habilitação *12º ano*, ultrapassando a fasquia mínima dos 20% em vigor.

No ano lectivo de 2002/03 esta tendência vem a ser confirmada pelo Ministério da Educação. No ano seguinte, a LCE é superiormente confirmada como formação inicial, assistindo-se a uma afectação de vagas do *numerus clausus* que inverte a lógica iniciada em 1987. A partir de então, para os/as candidatos/as admitidos/as por concurso local são reservadas cerca de 27% das vagas totais; as restantes são reservadas agora para os/as que esperam da entrada na universidade e da frequência de uma licenciatura um diploma que os/as habilite para o exercício de uma profissão que querem objectivada e de margens circunscritas no contexto da divisão do trabalho. Quanto ao contingente de habilitação *outros cursos*, já o dissemos, podemos encará-lo como sendo aquele através do qual se realizam agora, ainda que sem uma intencionalidade educativa própria, os desígnios originais da LCE enquanto formação complementar de profissionais.

Resta dizer que quando comparamos o Quadro 2 com o Quadro 1, somos confrontados, considerado o dinamismo percebido na procura, com alguma rigidez no que se refere à estabilidade conferida pela oferta. No entanto, se só em 2000 é visível a inflexão da lógica que presidiu à criação da LCE, foi porque até 1999 os/as candidatos/as típicos/as da LCE e que constituíam a maioria do seu corpo discente – os/as educadores/as de infância e os/as professores/as do 1º CEB – se candidatavam em número confortável, largamente excedendo os lugares disponíveis.

Sabemos ainda que a candidatura dos outros contingentes – *enfermeiros e diplomados em serviço social* –, já faseada, foi menos significativa, ficando mesmo alguns anos aquém dos lugares disponíveis, e por isso, podemos concluir que, confrontados os valores presentes nos Quadros 1 e 2, que foi o contingente designado por *12º ano* aquele sobre o qual incidu durante anos um maior processo de exclusão, mercê da sua atipicidade face ao projecto que sustentou a criação da LCE.

Candidatos, admitidos, matriculados

Podemos considerar que a procura deste curso se realiza sob a forma de *Candidatura à LCE*, enquanto movimento protagonizado por sujeitos que, ano a ano, manifestam intenção de a frequentar, apresentando-se nos momentos determinados para esse efeito como candidatos/as¹⁹. Por parte da Faculdade, realizar a candidatura supunha pôr em marcha um conjunto de acções externas²⁰ e internas conducentes a realizar um processo de chamamento e aferição da adequação dos/as candidatos/as (apreciação curricular e prova). Esta aferição realizava-se, voltamos a dizer, segundo a modalidade de um *concurso local*, baseado, portanto, em *critérios particularistas*, ainda que objectivados, recorrendo ainda a procedimentos universalistas – como seja a realização de uma prova académica e a exigência da posse e comprovação de diplomas escolares anteriores.

Sabemos já como o anúncio público da candidatura matriciava a própria candidatura e a selecção dos/as candidatos/as. Assim sendo, o seu carácter de oferta de formação nunca existiu em abstracto: foi enquanto especialistas *em* educação, mais do que especialistas *da* educação, segundo a terminologia de Guy Berger, que se concebeu e se promoveu a primeira identidade dos/as licenciados/as e da LCE. Esta orientação, segundo a qual «o papel das Ciências da Educação seria, em última análise, o de “trabalhar o saber de que as pessoas são portadoras, e não o de produzir saberes sobre as pessoas coisificadas”» (Berger, 1992: 25), assiste no decurso da *primeira licenciatura* à determinação e configuração interna da sua *procura*.

Sendo a aferição dos/as candidatos/as um processo de inclusão e de exclusão, no final do processo os/as candidatos/as apresentavam-se constituídos em dois grupos distintos: os *admitidos* – passíveis de ser incluídos na formação em Ciências da Educação – e os *não admitidos* – sem vaga ou não «aptos» para tal. É só com a *matrícula* dos/as candidatos/as admitidos/as que eles/as abandonam esta condição e se convertem, com a frequência, em alunos.

¹⁹ Constituir-se como candidato/a à LCE supunha a apresentação de um conjunto de elementos materiais constantes do processo (administrativo) da candidatura e a realização de uma prova interna.

²⁰ A candidatura é desencadeada por um anúncio público. Através deste procedimento apresenta-se no «mercado» dos títulos académicos como uma *oferta* de formação.

QUADRO 3

Total de candidatos/as admitidos/as e matriculados/as por contingente de habilitação de acesso (1987-2003)

Contingentes	educ.	prof. 1º CEB	serv. social	enferm.	12º ano	outros cursos	outros
Admitidos/as	213	224	50	62	338	87	64*
Matriculados	211	210	47	61	336	79	71

Fonte: Júris de Acesso à LCE-UP. Resultados publicados e listas ordenadas de matrícula no 1º ano fornecidas pela Secretária.

* Não dispomos dos valores dos candidatos admitidos para os anos lectivos de 2002/03 e 2003/04.

O Quadro 3 permite observar o grau de correspondência existente entre a intenção expressa dos Júris de Acesso na composição do corpo discente – Admitidos – e a intenção dos candidatos em tornar-se alunos da LCE – Matriculados. Por economia de espaço não apresentamos os valores relativos discriminados por contingente e por ano, no entanto, eles confirmam a realidade que se torna perceptível neste quadro, isto é, que com ligeiras alterações, há uma clara correspondência entre os valores respectivos de admitidos e matriculados por contingente²¹. Na realidade percebida no Quadro 2, confirmam-se os anos lectivos de 2000/01 e 2001/02 como os anos de mudança de paradigma, em que se assiste ao fim da *primeira licenciatura* e à afirmação da nova licenciatura em curso, visto que é nestes anos lectivos que o número de candidatos admitidos/matriculados com habilitação de 12º ano ultrapassa a soma total dos candidatos admitidos/matriculados com as habilitações preferenciais desta licenciatura²².

Foi assim no interior de uma LCE que se foi desenhando outra, na medida em que foi sendo apropriada por outros que não os destinatários preferenciais.

²¹ Estes dados não esgotam o total de alunos matriculados, sendo ainda de registar os alunos matriculados provenientes do exame *ad hoc* (14) e para os anos lectivos de 1996/97, 1997/98, 1998/99 e 2000/01 a matrícula de 5 alunos Erasmus (um por cada um daqueles anos e dois alunos em 2000/01).

²² No ano lectivo de 2000/01 e 2001/02 foram admitidos respectivamente 40 e 55 alunos com habilitação de 12º ano e matricularam-se respectivamente 39 e 55; no mesmo período, os valores relativos aos contingentes dos educadores de infância, professores do 1º CEB, enfermeiros e diplomados em serviço social (valores agrupados) foram respectivamente: admitidos 29/14 e matriculados 28/14.

Esta apropriação traduziu-se, num primeiro momento, num processo endógeno reportado às decisões dos júris de acesso para os anos lectivos de 2000/01 e 2001/02, já referidas, apropriação que, num segundo momento, vai ser «ratificada» e formalmente consignada com a imposição do concurso nacional e com as alterações na distribuição do *numerus clausus*. É esse processo que anima a segunda fase da licenciatura e que está em aberto.

5. O contingente de habilitação 12º ano

Dissemos já que a presença na LCE do contingente de habilitação *12º ano* foi uma imposição superior. Dissemos também que é este contingente que com mais «fidelidade» assegura a frequência desta licenciatura até aos nossos dias. Queremos agora dar conta das características que lhe assistem e que o tornam um analisador por excelência da natureza e do processo evolutivo da LCE-UP. As características que o aproximam dos demais contingentes de habilitações da LCE e que o tornarão distintivo da população universitária que frequenta a Universidade com aquela habilitação de entrada têm que procurar-se na filosofia, nos modos de recrutamento e de frequência desta licenciatura. São estas dimensões que a definem como «contra a corrente» que são apropriadas segundo determinadas lógicas por portadores desta habilitação configurando-os no interior da LCE e da Universidade como um subgrupo complexo.

Sob a capa homogeneizante da habilitação *12º ano*, profundas diferenças se desenham neste público da LCE. A *primeira licenciatura* corresponde a uma população extraordinariamente diversa no que se refere à sua idade, ao seu percurso académico, à inserção ocupacional e à relação com a LCE. Apresentando uma grande variedade de idades (jovens recém-saídos/as do ensino secundário e adultos com idades diversas) a população estudantil que habita este contingente é ainda proveniente de uma pluralidade de vias de ensino, às quais assistem trajectórias educativas e lógicas de formação de valor académico e social desigual: o *ensino secundário*, que se destina a preparar alunos/as para a universidade; o *ensino técnico-profissional* que supõe o estabelecimento de uma relação precoce entre a escola e o mundo do trabalho; e ainda o *ensino recorrente*, que, quer em idades jovens, quer em ida-

des adultas, representa um ensino de oportunidade acrescida e de reconciliação com a escola.

A heterogeneidade que assiste às vias escolares para a obtenção do diploma de 12º ano, permite considerar a diversidade de projectos educativos e de trajectórias que assiste, neste contingente, à procura da LCE e à obtenção do título de licenciado/a em Ciências da Educação, bem como obriga a considerar o carácter atractivo, securizante, integrador, democratizador do concurso local como forma de acesso, assente em critérios de recrutamento que valorizam a experiência profissional e de vida.

No entanto, se tais critérios tendiam, na *primeira licenciatura*, a favorecer os/as candidatos/as que por via da sua formação e experiência de trabalho se aproximavam da filosofia da LCE – nomeadamente os que eram portadores/as de um diploma técnico-profissional na área da animação comunitária, da intervenção psicossocial, etc., ou os/as portadores/as de um diploma do ensino recorrente, eventualmente com uma experiência de vida e de trabalho mais significativa do ponto de vista dos critérios da candidatura –, tal medida tendia a excluir os/as candidatos/as oriundos/as do ensino secundário, cujas biografias se inscreviam num percurso académico em estado «puro», isto é, os/as jovens cujo *curriculum vitae* somente era denotativo da sua experiência social enquanto jovens e alunos/as a tempo inteiro²³. São estes/as alunos/as que, recrutados/as pelo concurso nacional, habitam agora, em maioria, a *segunda licenciatura*, sendo em função das suas características que deve ocorrer a conversão desta.

Deve contudo dizer-se que a habilitação 12º ano via ensino secundário oculta uma outra heterogeneidade, sendo esta relativa aos/às alunos/as que combinam a posse deste diploma académico com o estatuto de trabalhadores/as. Na verdade, se considerarmos que a LCE desenhou o seu projecto de for-

²³ Por essa razão, confrontados/as com um processo de candidatura construído para a detecção de um perfil de candidato com experiência no campo socioeducativo, invocavam no *curriculum vitae* a sua «experiência» como explicadores/as, catequistas, escuteiros/as, músicos de banda, membros de clubes ou outros, sendo valorizados aqueles/as que se foram envolvendo ao longo da sua vida em trabalhos de animação em contextos como colónias de férias, em trabalho de voluntariado, em apoio a grupos carenciados ou deficientes, como membros de associações locais de desenvolvimento e promoção cultural, etc.

mação para profissionais em exercício e que, por esse facto, se apresentava em horário pós-laboral, melhor se compreende porque foi apropriada por um determinado perfil de candidatos/as habilitado/as com o 12º ano, que se candidata por razões a que assiste um conjunto de condições que percebem como facilitadoras face ao panorama do ensino superior: o acesso – um concurso local que não se baseia na aferição de uma excelência académica –, a frequência – em horário pós-laboral – e o sucesso – um conjunto de procedimentos pedagógicos baseados na valorização da experiência. Assim, mais do que a origem académica é a relação com o trabalho que constitui a principal fractura constitutiva deste contingente aquando da *primeira licenciatura*. Essa fractura traçava uma linha divisória nem sempre muito nítida por relação com a idade, entre os/as *mais novos/as*, os/as *estudantes a tempo inteiro*, que ingressam na universidade na continuidade directa do ensino secundário, e os/as *mais velhos/as*, os/as *trabalhadores/as-estudantes*, para quem a frequência da escola e da universidade foi, em tempos, uma (im)possibilidade adiada. Entre uns/umas e outros/as, existiam ainda os/as *estudantes-trabalhadores/as*, que apresentavam um vínculo jurídico menos consistente e uma relação incerta e precária com o trabalho, ora em *part-time*, ora em *full-time*, com o qual partilhavam a frequência da LCE. Deste ponto de vista e em certa medida, também na *segunda licenciatura*, se esconde, sob a capa homogeneizante do 12º ano, uma população que combina o ofício de aluno/a a tempo inteiro com o exercício de ofícios diversos. Contrariamente aos/às estudantes do passado, esta partilha de ofícios é agora, cremos, mais ditada pela oportunidade criada pela oferta de formas de trabalho precário do que por uma lógica de sobrevivência económica.

No que se refere às ocupações laborais dos/as *trabalhadores/as-estudantes* e dos/as *estudantes-trabalhadores/as* – Quadro 4 – sobressai com mais expressão o trabalho administrativo e de secretariado, seguido do trabalho educativo auxiliar, do trabalho de animação e, com menor expressão, o trabalho psicossocial. Um conjunto diverso de outras actividades é também expressivo neste contingente, sendo de menor significado a actividade comercial e o trabalho independente.

QUADRO 4

Actividade profissional do contingente de habilitação 12º ano
aquando da matrícula na LCE-UP

Administração Secretariado Trabalho técnico não educativo	Trabalho educativo auxiliar	Animação socioeducativa e cultural	Trabalho psicossocial	Actividade comercial	Outras actividades	Trabalho Independente
42	23	13	6	5	16	3

Fonte: Projecto VPP. Inquérito ao emprego dos LCE portadores do 12º ano como habilitação de ingresso.

Em presença deste tipo de ocupações e no que se refere ao campo social e ao campo educativo, verifica-se que elas se reportam ao trabalho directo com determinadas categorias populacionais – crianças, jovens, adultos, idosos – quer em espaços de educação formal (escola), quer em espaços de educação não formal: valências dos centros sociais (JI, ATL, centros de dia, etc.), CAT, centros de educação especial, etc. No que se refere ao trabalho administrativo e de secretariado encontra-se representado quer o sector económico privado (empresas, bancos, companhias seguradoras), quer o sector público. Neste caso encontram-se instituições do poder local (câmaras municipais), da saúde (hospitais) e da justiça (IRS), na escola e outros organismos públicos do sistema de ensino, ou em instituições particulares da área socioeducativa. Para uns e outros, a obtenção do título de licenciado/a em Ciências da Educação constitui uma etapa numa trajectória ascendente, em grande medida pela reconversão de um estatuto já existente num campo profissional afim, estruturado em carreiras predefinidas em que a relação títulos académicos/funções está estabelecida. Trata-se, portanto, de uma população vinculada com mais ou menos precariedade às instituições do aparelho de Estado, local, regional e central, ou a instituições particulares com relação com o aparelho de Estado, exercendo ocupações não técnicas em postos inferiores, para os quais não são exigidas habilitações académicas superiores.

No entanto, para estes/as candidatos/as e para os/as que se enquadravam em *outras actividades* (analista de laboratório, assistente dentário, examinador de condução, técnico de radiologia, técnico de turismo, etc.) e na *actividade comercial* (operadora de caixa, vendedora, chefe de armazém, etc.) segundo a idade e a vinculação jurídica ao trabalho, a procura da LCE ora foi conduzida segundo a lógica da necessidade – fuga à condição de trabalhador/a subal-

terno/a –, ora segundo uma lógica descomprometida de «fruição do saber e da vida académica» muito próxima dos ideais da educação permanente de adultos.

Somos então tentados a dizer que, sob uma forma não desejada, a imposição deste contingente de acesso, permitiu a afluência de um tipo de população, que, em virtude do poder de selecção atribuído à Faculdade, não deixou de corresponder mais aos desígnios que estiveram na origem da criação da LCE, enquanto projecto de formação complementar de profissionais do campo educativo, social ou outro, do que aos desígnios do Ministério da *Educação*. Todavia, ainda que os desígnios da LCE se tenham vindo a cumprir em face deste tipo de procura, foi na qualidade de formação inicial e não de formação complementar que se cumpriram.

Contacto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Rua Dr. Manuel Pereira da Silva, 4200-392 Porto
E-mail: crocha@fpce.up.pt; pnogueira@fpce.up.pt

Referências bibliográficas

- AVANZINI, Guy (1991). De la formation et de l'éducation permanent des adultes. *Cahiers Binet-Simon: Éducation des Adultes et Formation Permanente*, 628-3, 5-19.
- BERGER, Guy (1992). A investigação em educação: Modelos socioepistemológicos e inserção institucional. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 3/4.
- CAMPOS, Bártolo Paiva (1989). *Questões de política educativa*. Porto: ASA.
- Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) (1988). *Proposta global de reforma: Relatório final*. Lisboa: GEP/Ministério da Educação.
- Conselho Nacional de Educação (CNE) (2002). *Diversificação e diversidade dos sistemas de Ensino Superior: O caso português*. Lisboa: CNE/Ministério da Educação.
- CORREIA, José Alberto (1993). A licenciatura em Ciências da Educação: Uma experiência na corrente contra a corrente. *Boletim da Universidade do Porto*, 2, 30-33.
- LESNE, Marcel (1984). *Trabalho pedagógico e formação de adultos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- NÓVOA, António *et al.* (1992). *Formação para o desenvolvimento*. Lisboa: Fim de Século.
- PIRES, Eurico Lemos (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo: Apresentação e comentários*. Porto: ASA.
- STOER, Stephen R. (1998). Reflexões críticas sobre a Licenciatura em Ciências da Educação da FPCE-UP. In *Actas do I Congresso das Licenciaturas em Ciências da Educação – Ciências da Educação: Profissões e espaços sociais* (pp. 281-292). Porto: FPCE-UP/CIE.