



Edição, Propriedade, Redacção e Administração
Federação Nacional dos Professores
Rua Fialho de Almeida, 3
1070-128 LISBOA
Tels.: 213819190 - Fax: 213819198
E-mail: fenprof@fenprof.pt
Home page: <http://www.fenprof.pt>

Director: Mário Nogueira

Chefe de Redacção: Luís Lobo
luis.lobo@sprc.pt

Conselho de Redacção: Manuel Grilo (SPGL),
António Baldaia (SPN), Fernando Vicente (SPRA),
João Sousa (SPM), Luís Lobo (SPRC), Manuel
Nobre (SPZS)

Coordenação técnica e apoio à Redacção:
José Paulo Oliveira (jornalista) | jpgo@sapo.pt

Paginação e Grafismo: Tiago Madeira

Composição: FENPROF

Revisão: Inês Carvalho e Luís Lobo

Impressão: SOCTIP - Sociedade Tipográfica, S.A.
Estrada Nacional, nº 10, km 108.3 - Porto Alto
2135-114 Samora Correia
Tiragem média: 66.000 ex.
Depósito Legal: 3062/88
ICS 109940
NIPC: 501646060

O "JF" está aberto à colaboração dos professores,
mesmo quando não solicitada. A Redacção reserva-
-se, todavia, o direito de sintetizar ou não publicar
quaisquer artigos, em função do espaço disponível.
Os artigos assinados são da exclusiva responsabili-
dade dos seus autores.

Sindicatos membros
da FENPROF

SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA
R. Fialho de Almeida, 3 - 1070-128 Lisboa
Tel.: 213819100 - Fax: 213819199
E-mail: spgl@spgl.pt
Home page: www.spgl.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES
DO NORTE
Edif. Cristal Park
R. D. Manuel II, 51-3º - 4050-345 Porto
Tel.: 226070500 - Fax: 226070595
E-mail: geral@spn.pt
Home page: www.spn.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES
DA REGIÃO CENTRO
R. Lourenço Almeida de Azevedo, 20
3000-250 Coimbra
Tel.: 239851660 - Fax: 239851666
E-mail: sprc@sprc.pt
Home page: www.sprc.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES
DA ZONA SUL
Av. Condes de Vil'Alva, 257
7000-868 Évora
Tel.: 266758270 - Fax: 266758274
E-mail: spzs.evora@mail.telepac.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES
DA REGIÃO AÇORES
Av. D. João III, Bloco A, Nº 10
9500-310 Ponta Delgada
Tel.: 296205960 - Fax: 296629698
Home page: www.spra.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES
DA MADEIRA
Edifício Elias Garcia, R. Elias Garcia,
Bloco V-1º A - 9054-525 Funchal
Tel.: 291206360 - Fax: 291206369
E-mail: spm@netmadeira.com
Home page: www.spm-ram.org

SINDICATO DOS PROFESSORES
NO ESTRANGEIRO
Sede Social: Rua Fialho de Almeida, 3
1070-128 Lisboa
Tel.: 213833737 - Fax: 213865096
E-mail: spfenprof@hotmail.com
Home page: www.spfenprof.org

Tinha mesmo que ser?

Foi a decisão mais difícil da minha vida... Fui contra as minhas convicções, mas teve que ser... Já não aguentava a pressão... A gente não sabe o que há-de fazer, ninguém nos dá garantias... Desta vez tive que pôr o interesse da família acima dos da classe... Foi como espetar uma faca no coração... Até chorei...

Estas foram algumas das mensagens que recebi ultimamente. E mais objectivamente ou mais discretamente, lá vinha o acto de contrição: desculpem, entreguei os objectivos.

São mensagens de amigos que se justificam por terem fraquejado, por terem contrariado a razão que tão empenhadamente defendiam há muito pouco tempo. Pela qual deram a cara, a energia, o tempo. Amigos a quem fui respondendo que preferia não ter lido o que escreveram; que deveriam ter aguentado. Afinal, que sentido teve a tua luta? Para que gastaste os teus fins de tarde e os teus sábados em grandiosas manifestações? Porque perdeste o teu dinheiro em greves quase gerais?

Mas, enfim, lá fui reconhecendo que – se teve mesmo que ser – também é preciso ter coragem para decidir contra a vontade e a razão próprias. Para trair a própria consciência, assumindo-o.

Não vês o que eles dizem? – replicam, sobrevalorizando a intencionalidade punitiva do Governo e esquecendo o apoio disponibilizado pela retaguarda sindical para o prosseguimento da luta. Que sempre se soube difícil e muito condicionada pela acefalia da generalidade da maioria parlamentar.

Não leste as ameaças do Pedreira?

Aqui, confesso, tocaram-me no ponto fraco. Não é calcanhar de Aquiles – é pedra no sapato;

não são cócegas – é prurido sarnoso. Mais do que as desconsiderações da seráfica ministra Lurdes, as atoardas do emproado secretário Valter e o servilismo de alguns executivos invertebrados, incomoda-me (porque ofende) um secretário de Estado da Administração Educativa que vinga os incómodos provocados pela luta de uma classe com ameaças aos professores recalcitrantes e reduzindo a negociação à anuência da parte contrária; um SEAE que estampa sorrisos bacocos para ilustrar um cinismo mal educado e batoteiro.

Perdoe-se-me a franqueza: sempre que penso no SEAE, ocorre-me a imagem dos cabeçudos amarelos utilizados numa campanha publicitária de telecomunicações. E uma citação de Chaplin: "Eu continuo a ser apenas uma coisa – um palhaço. O que me coloca a um nível bem mais alto do que o de qualquer político".

A talhe de foice, um pequeno episódio. Após a votação da proposta do CDS/PP de suspensão do modelo de avaliação, Mário Nogueira

prestava declarações aos jornalistas num corredor da Assembleia da República. Segundo relato do Público, uma deputada do PS abeirou-se do secretário-geral da FENPROF, dizendo-lhe apenas: "Perderam!".

Elucidativo, e aparentemente assim é. Mas os professores ainda têm uma palavra a dizer. O resultado final depende de nós – queremos continuar a perder?

Uma mensagem que circulava há dias, citando António Nóvoa, alertava: "Não há na história dos grupos profissionais nenhum futuro pré-determinado. O amanhã é sempre produto das opções tomadas hoje". Tem que ser... ■

Uma mensagem que circulava há dias, citando António Nóvoa, alertava: "Não há na história dos grupos profissionais nenhum futuro pré-determinado. O amanhã é sempre produto das opções tomadas hoje". Tem que ser...



SUMÁRIO

4 FENPROF em conferência de imprensa
Avaliação continua suspensa!

6 13 de Novembro e 19 de Janeiro
Reflexão e luta!

7 Propostas da FENPROF conferem maior
dignidade às escolas e aos seus profissionais

8 Eliminação da prova de avaliação de conheci-
mentos e competências (Prova de Ingresso)

10 Estrutura da Carreira Docente

14 Avaliação do Desempenho Docente

21 Destacável
Questionário à satisfação do leitor do JF

33 Concursos
Nova legislação: mais incerteza e precariedade

19 1º CEB
O relatório que afinal não é da OCDE!
Presunção e água benta ...!

39 Culturais
Exposições, Teatro, Música ao vivo... destaque para
a actuação da Orquestra de Jazz de Matosinhos na
Casa da Música (21 de Março)

SOBE ▲

SUSPENSÃO DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO

Dezenas de milhar de professores resistiram à entrega de objectivos individuais. Desta forma assumiram a luta pela suspensão do modelo de avaliação do desempenho e a sua substituição por outro que valorize a centralidade do desempenho docente no processo de construção da acção educativa e formativa. Outras tantas dezenas de milhar não resistiram à pressão, à chantagem e ao medo, mas isso, contudo, não significa o seu apoio ao modelo nem tão pouco o seu abandono do processo reivindicativo. Esta desobediência cívica constitui mais um indelével passo na conquista de uma profissão que o governo teima em desvalorizar.



A SUSPENSÃO EM MARCHA!

&

DESCE ▼

AMEAÇAS E CHANTAGEM SOBRE OS PROFESSORES



Maria de Lurdes Rodrigues e os seus acólitos do ME zelaram por desmerecer da acção dos professores e das enormes greves, manifestação e abaixo-assinados realizados, como se a Democracia fosse uma coisa que começasse e, logo, acabasse no dia das eleições para o parlamento. Perante a derrota no terreno, sobrava, apenas, a velha arma dos regimes totalitários: o medo, gerado por ameaças e chantagens. Fantasmas de processos disciplinares, exonerações e suspensões pairaram sobre as escolas, por vezes alimentadas por alguns que se assumem extensões da administração educativa, apesar de eleitos pelas comunidades escolares. O que para este poder são vitórias não são mais do que tiques fascistóides, já antes ensaiados em invasões policiais a uma sede sindical ou em repressão policial a manifestações, chegando à ameaça física de sindicalistas.

PERDERAM OS PROFESSORES E O RESPEITO!



Mais de 50.000 professores não entregaram objectivos individuais

Avaliação continua suspensa!

No dia 6 de Fevereiro, após reunião do Secretariado Nacional, a FENPROF apresentou em Conferência de Imprensa um primeiro balanço da luta dos professores, designadamente dos aspectos relativos à não entrega de objectivos individuais, para efeito de avaliação do desempenho, e as perspectivas para a luta até ao final do 2º período.

A abrir, o Secretário Geral da FENPROF saudou todos os professores "que tanto se têm envolvido numa luta que tem sido prolongada, complexa e exigente". A adesão à greve de 19 de Janeiro (com 90% de adesão, recorde-se) e o abaixo-assinado que foi entregue no ME nesse mesmo dia, e que reuniu mais de 70 000 assinaturas, são provas de que os professores continuam determinados contra o ECD do ME e mantêm a exigência da suspensão da avaliação. Agora, os mais de 50.000 docentes que não entregaram os "Objectivos Individuais", provam a grande determinação dos professores e educadores neste processo de luta, mesmo quando ela exige a assunção, de forma individualizada, de uma posição num contexto tão complicado, em que proliferaram as ameaças, as mentiras e as pressões.

A luta contra este modelo de Avaliação

Mário Nogueira lembrou, a propósito, os docentes "que tão corajosamente assumem esta acção", para a seguir fazer um veemente apelo para que nas escolas em que os prazos ainda não se esgotaram (e são muitas) os professores procedam da mesma forma.

Em relação aos que entregaram os Objectivos Individuais, Mário Nogueira esclareceu que, na análise da FENPROF, tal não significa uma capitulação da maioria destes professores, o abandono da luta ou a aceitação da avaliação do ME. Fizeram-no face a ameaças e mentiras que o Governo e o ME propalaram por todos os meios.

Em síntese, sobre a avaliação de desempenho, o que está acontecer este ano confirma que os professores e os seus sindicatos, estão apostados em promover a qualidade

educativa e a estabilidade das escolas no que ainda falta do ano lectivo e que o Governo, o ME e a maioria absoluta que os sustentam apenas se preocupam em fazer valer os seus interesses administrativos e políticos.

E ficou um aviso muito claro: "Caso o ME mantenha a sua posição e a leve até ao fim do ano, teremos um final agitado nas escolas". Hoje, com a recusa dos cerca de 50000 professores em entregarem os Objectivos Individuais, a avaliação do ME está desacreditada. Se se mantiver "não passará de uma fantochada". O processo "Simplex" este ano está a ser ainda pior do que o do ano passado e muito pior do que o que aconteceu em todos os anos em que o ME diz que não havia avaliação. A proposta sindical para este ano era in-

comparavelmente melhor, exigente e com mais qualidade do que a solução do ME: Exigia uma autoavaliação séria, reflectida e fundamentada e previa o envolvimento dos órgãos das escolas.

Certo é que, agora, há uma crise instalada, um conflito grave. "E foi por isso que propusemos a adopção, para o resto deste ano lectivo, da solução encontrada nos Açores", fez questão de salientar, para a seguir não deixar dúvidas: "O Governo recusou porque prefere o conflito com os professores, porque não se preocupa com o que está a acontecer nas escolas. A forma como quer impor a entrega dos OI confirma que, para o ME, a avaliação não tem uma dimensão pedagógica mas sim castigadora".

| MG ■

O prosseguimento da acção e da luta

Sobre o processo de revisão do ECD, que está a decorrer (com nova ronda no dia 11 de Fevereiro), o secretário-geral da FENPROF informou que o ME ainda não fez as suas propostas sobre a prova de ingresso e a estrutura da carreira. Mas deixou um claro aviso – **persistir em manter a divisão da carreira será agravar o conflito!**

- Na frente jurídica foi decidido que a FENPROF irá suscitar a verificação da legalidade e da constitucionalidade do DR 1-A/2009 (Simplex da avaliação).
- Na primeira quinzena de Março será divulgado o **Livro Negro das Políticas Educativas** e em Maio a **Carta Reivindicativa dos Professores Portugueses**.
- Durante este período cada um dos sindicatos desenvolverá ainda uma intensa actividade de esclarecimento dos professores que passará por reuniões de delegados sindicais, de plenários e de reuniões nas escolas.

Foi ainda decidido nesta reunião do Secretariado Nacional da FENPROF propor à Plataforma Sindical dos Professores:

- A entrega de um abaixo-assinado sobre os concursos;
- A realização de um grande Cordão Humano que fará a ligação do Ministério da Educação à Assembleia da República e, desta, à residência oficial do Primeiro-ministro – os locais das razões do conflito instalado. Tal cordão deverá ser o maior alguma vez realizado pelos professores portugueses.
- Realização, no final deste 2º período, de uma consulta dos professores para decidir da acção para o 3º período.

A terminar, e respondendo aos muitos jornalistas presentes, Mário Nogueira não excluiu nenhuma forma de luta.

A FENPROF e os seus sindicatos, e, cremos, a Plataforma Sindical, não excluem nenhuma forma de luta no terceiro período. Nem greves, prolongadas ou não, nem novas manifestações. Está na mão do Governo devolver a tranquilidade às escolas para esse final do ano lectivo. Mas, avisou, se persistir neste caminho, uma coisa é certa – os professores continuarão a lutar. Não se deixam intimidar e lutarão por uma profissão docente dignificada no quadro de uma escola pública de grande qualidade que estão disponíveis para continuar a construir. ■



Uma luta que exige muito envolvimento e entrega... a maior luta de sempre!

Os Professores e Professoras Portugueses estão de parabéns pela forma como têm assumido e desenvolvido, com especial expressão de há um ano a esta parte, uma fortíssima luta contra a política educativa do Governo e a forma como o Ministério da Educação tem colocado em causa, não apenas a qualidade das respostas educativas da Escola Pública, mas, igualmente, a dignidade da profissão e dos(das) profissionais docentes.

Têm sido lutas muito exigentes. Umas por obrigarem a longas deslocações para participar em grandiosas manifestações, outras por terem custos financeiros relevantes, outras, ainda, por exigirem uma posição que terá de ser assumida individualmente, com o(a) Professor(a) a sofrer as mais variadas e, por vezes, torpes pressões.

Mas os Professores não estão dispostos a ceder e mesmo quando o ME afirma que muitos, tendo entregado os objectivos individuais, já aceitam esta avaliação, sabe que mente, sabe que não ganhou nenhum Professor para o seu lado, sabe que os que vacilaram o fizeram perante a ameaça, a chantagem, o boato, o medo que se instalou... e sabe que esses Professores estão, hoje, ainda mais revoltados e dispostos a continuar a lutar contra esta política, esta prepotência, esta vergonha!

É aos Professores e Educadores Portugueses e não à política educativa do Governo que é devido um extraordinário "Bravo!". Pela entrega, pelo envolvimento, pela acção, pela

determinação, pela própria luta que têm vindo a desenvolver.

Mas é preciso dizer que a luta não está ganha ou, sequer, prestes a terminar. O monstro é demasiado forte para se esvaír numa só estocada. Assim, há que ter consciência desta não ser uma luta fácil ou de curta duração, pelo contrário, exige muita perseverança, exige que saibamos dar um passo atrás para, de seguida, dar dois em frente, exige paciência e coragem, pois, do outro lado, temos uma maioria absoluta arrogante, prepotente, teimosa que não olha a meios nem equaciona consequências para garantir os seus fins. Fins que não são os que servem o país, o sistema educativo, as escolas, os professores...

De momento, para o ME, importante seria apresentar a cabeça dos Professores como troféu, depois de os achincalhar, esmagar, reduzir a insignificância! Desenganem-se os que pensam que o conseguirão. Umas vezes com mais confiança, outras mais hesitantes, os Professores e Educadores não abandonarão a luta por saberem que esse é o único caminho quando a sua dignidade é posta em causa!

A luta por uma Escola Pública de qualidade e uma Profissão dignificada e valorizada tem por horizonte o infinito... Será com envolvimento e entrega que os Professores e Educadores continuarão a lutar, pois sabem que, não desistindo, será possível alcançarem os seus objectivos. Nesta luta, o mais importante é mesmo que cada um se assuma Sempre e Apenas... Professor! ■

13 e 19 de Janeiro Reflexão e Luta

Os professores portugueses têm sabido combinar, neste processo longo e difícil, de combate aos ataques desferidos sobre a profissão docente pelo ministério da educação e pelo governo, a reflexão e a luta.



Uma e outra são determinantes para a realização de importantes acções, revertidas numa grande mobilização dos professores portugueses sem igual na história do movimento sindical dos professores.

A Jornada Nacional de Reflexão e de Luta (em 13 de Janeiro), realizada em praticamente todas as escolas não agrupadas e agrupamentos de escola garantiu, por um lado, uma forte participação dos professores na discussão do plano de acção proposto pelos sindicatos e reforçou o envolvimento dos docentes em dois aspectos fundamentais: a revisão do estatuto de carreira e a suspensão da avaliação do desempenho.

Depois das impressionantes jornadas de luta que constituíram a manifestação de 8 de Novembro e a Greve de 3 de Dezembro, no dia 13 de Janeiro rejuvenesceu-se o movimento reivindicativo dos professores, não só pela confirmação da necessidade de os docentes realizarem mais um dia de Greve, o que veio a acontecer em 19 de Janeiro com mais uma extraordinária adesão, mas principalmente com o relançamento de reuniões gerais de professores em mais de metade das escolas portuguesas e agrupamentos, aprovando a suspensão do processo

de avaliação do desempenho.

Este processo de luta, em que os professores portugueses continuam muito envolvidos, obrigou, de forma, ainda, claramente insatisfatória, Lurdes Rodrigues a aprovar um SIMPLEX avaliativo (que as escolas continuam a rejeitar) e a aceitar a revisão do ECD, antecipando, mesmo, a negociação do futuro da avaliação do desempenho em 4 meses e a discussão prévia da estrutura da carreira.

Estes recuos do ME estão, contudo, longe dos objectivos definidos pelos docentes portugueses desde a grande marcha de 8 de Março de 2008 e já confirmados, só neste ano lectivo, nos dois maiores abaixo-assinados de professores (nos dois casos, com mais de 70.000 assinaturas), na maior manifestação (mais de 120.000 professores) e nas duas maiores greves (com uma adesão de 94% e 90%).

É esta determinação e persistência dos professores portugueses que terá de manter-se, mesmo quando a ameaça e a chantagem, o império do medo e a dissimulação são as únicas armas a que governo e ministério recorrem.

2009 é o tempo dos Professores. A luta segue dentro de momentos! | Luís Lobo ■



Proposta de estrutura da carreira do M.E.

Uma zombaria inadmissível!

Perante um estatuto da carreira dos docentes, contrário à consagração de uma profissão dignificada, valorizada social e materialmente e mobilizadora de energias e sinergias de construção de uma escola de sucesso, os professores e o seu movimento sindical apresentaram lutaram e apresentaram propostas em defesa de uma revisão séria e transparente.

Em resultado da luta e da determinação dos docentes, o ME foi obrigado a, formalmente, iniciar a revisão do ECD. Exige-se, porém, que, esta, reflecta as propostas dos professores. O conteúdo das que a FENPROF entregou ao ME/ Governo, reflecte o pensamento geral dos docentes portugueses – o fim de uma carreira artificialmente dividida e a consagração das bases fundamentais para que, a partir da sua “reunificação”, se construa uma estrutura que dignifique e um modelo de avaliação dos professores positivo, exequível e consequente.

Ao contrário, a proposta de estrutura entregue agora, pelo ME, aos professores não só não procede ao fim da “fractura” como cria um novo escalão em cada categoria (7.º nos Professores e 4.º nos Titulares), que, de facto, não visam qualquer revalorização e aprofundam o carácter fracturante da carreira docente. A título de exemplo, ao topo dos Titulares só ascenderiam menos de 1% dos professores portugueses e sempre após mais de 40 anos de carreira. O 7.º escalão de Professores, será uma forma cínica de prolongar o bloqueio ao topo da carreira, visando “amansar” a contestação. Para além de, 25 anos depois, quebrar a conquistada paridade com a carreira técnica superior.

Uma proposta humilhante. Uma zombaria de que os professores exigem ser poupados. | Luís Lobo ■

▶ Todos os pormenores em <http://www.fenprof.pt/>

A FENPROF prometeu e cumpriu. Na tarde 22 de Janeiro, chamou os jornalistas e apresentou dois documentos estruturantes e interligados da revisão da carreira em curso: a proposta de alteração à estrutura da carreira e o seu modelo alternativo de avaliação do desempenho.

Contrariando os que tentaram passar a ideia de que esta era uma revisão feita à medida dos dirigentes sindicais, com a inclusão de um novo índice (360) no topo da carreira dos professores, que lhes estaria destinado, esta proposta corresponde, na íntegra, a todas as exigências que os docentes vêm defendendo desde a última revisão imposta pelo Governo:

1. O fim das duas categorias;
2. Uma revalorização que recoloca o nível de importância social da profissão;
3. Encurtamento da sua duração;
4. Horizontalidade do seu desenvolvimento;
5. Idênticos saltos indiciários e duração da permanência em cada escalão;
6. Sujeição a um processo de avaliação do desempenho justo, exequível, pedagógica e cientificamente correcto;
7. Compensação remuneratória decorrente de avaliação extraordinária de diferenciação do mérito profissional.

Uma estrutura simples, justa, exequível e compreensível e um modelo de avaliação do desempenho que respeita a matriz de exigência e rigor que os professores defendem e a que a FENPROF soube bem responder.

Com a apresentação desta proposta, a FENPROF coloca do lado do Ministério da Educação o ónus de contrariar estes princípios, o que, a acontecer, acentuará objectivos economicistas que acentuam a direcção política dada sobre esta matéria, pela maioria parlamentar e pelo governo.

É por isso importante a forma digna e de elevado civismo que tem sido adoptada pelos docentes portugueses ao rejeitarem firmemente as medidas impostas pelo actual governo e pela equipa de Lurdes Rodrigues, quer porque consideram que existe uma evidente desvalorização do conteúdo funcional da profissão e da sua carreira, quer porque, desta forma, salvaguardam o superior interesse de um ensino público de qualidade, de que os docentes são peças fundamentais. A sua participação nesta construção continuará a marcar significativamente este ano. ■



Propostas da FENPROF conferem maior dignidade às escolas e aos seus profissionais

LUÍS LOBO (Secretariado Nacional da FENPROF)



REVISÃO DO ESTATUTO DA CARREIRA DOCENTE:

Eliminação da prova de avaliação de conhecimentos e competências (Prova de Ingresso)

JOÃO LOUCEIRO (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)



O ME chegou à mesa das negociações insistindo com a sua "prova de ingresso" e dizendo não ser possível fingir que não há problemas com a formação inicial de professores...

A FENPROF contrapõe que não é admissível fingir a resolução desses problemas, ainda por cima perseguindo quem não deve. É isto que o ME insiste em fazer, penalizando milhares de jovens professores com a sua prova. É isto que o ME empurra agora, por teimosia, para o governo que se segue, desrespeitando as famílias que se esforçaram para que os seus filhos completassem cursos superiores legalmente reconhecidos e certificados para formar professores. O ME põe em risco os interesses do país e desbarata o investimento realizado na formação de profissionais docentes.

O ME já reconheceu, entretanto, não ser capaz de pôr em marcha a prova. É um efeito da luta dos professores que retirou condições para se dedicar a tal empreen-

dimento. Mas insiste em deixar na Lei um dispositivo que justifica com argumentos de confrangedora superficialidade. Mesmo assim, presunçoso, chama-lhe agora "prova de aptidão para o exercício da função docente"!

Para o ME, as "actuais circunstâncias" - entenda-se: a desconfiança no trabalho das instituições de ensino superior - obrigá-lo-iam a obstinar-se na sujeição de milhares de jovens a uma espécie de praxe que, perante as dificuldades de concretização, vai tendo geometria variável. Já não é vital a demonstração de competências no domínio da língua portuguesa que tanta demagogia suscitou entre os defensores do Governo. Até a comprovação de conhecimentos na área do grupo de recrutamento já pode ser dispensada. Afinal, as duas ou três componentes da prova podem dar lugar a uma coisa única... tipo exame de código. A prosápia do rigor que fazia do 14 nota mínima, deu lugar às menções de "aprovado" ou "não aprovado"... O respeito pelas pessoas,

neste caso pelos jovens professores e suas famílias, não cabe mesmo nas políticas do Governo!

Apesar dos pinotes, o ME ainda quer descrever o que já é indisfarçável casmurrice como forma de garantir "para além de todas as dúvidas" (um espanto, esta formulação!) os requisitos para o exercício da profissão... Que lata!

E no fim, lá vem ela, a chantagem! O ME se, por um lado, admite implicitamente a fragilidade, também, das regras que definiu para a dispensa da realização da "prova de ingresso", por outro logo anuncia condicionar a sua alteração à aceitação de um acordo por parte dos sindicatos... Chantagem!

Aguarda-se que o ME envie novo texto que explicita melhor os seus termos da sua proposta. Aguarda-se, ainda, a marcação de nova reunião sobre este tema. Enquanto tal, prossegue a justa e necessária luta dos professores. Ela é, perceba-se, a única garantia de que medidas como a da "prova de ingresso" venham a ser corrigidas. ■

PROPOSTA DA FENPROF

O Estatuto da Carreira Docente publicado através do Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro, criou a "prova de avaliação de conhecimentos e competências", conjugada, ali, na definição do que é "pessoal docente" e, de seguida, tornada requisito para admissão a concurso. As condições gerais de candidatura e de realização da referida prova foram posteriormente definidas pelo Decreto Regulamentar n.º 3/2008, de 21 de Janeiro.



A FENPROF tem chamado a atenção do ME, da Assembleia da República e da opinião pública para diferentes aspectos críticos desta medida introduzida no ECD acima referido. Entre eles destacamos os seguintes:

1.

A prova em apreço constitui-se, de facto, como um inesperado requisito habilitacional, não previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo que, no n.º 1 do seu art.º 34º, define as exigências para a obtenção de qualificação profissional para o exercício de funções por parte de educadores e de professores dos ensinos básico e secundário.

2.

A criação deste dispositivo denota uma ainda não explicada desconfiança do trabalho feito pelas instituições, designadamente as que integram a rede pública das instituições de ensino superior, que fazem formação inicial de professores. Se o Governo pretende fiscalizar e avaliar erros das instituições deverá fazê-lo recorrendo aos mecanismos legalmente previstos e não desta forma que apenas penaliza os professores e educadores recém-formados, deixando incólumes as instituições.

3.

Recorda-se que os cursos de formação de docentes foram devidamente homologados e são financiados pelo Estado;

são oficialmente reconhecidos como cursos que formam para a docência, incluindo a respectiva profissionalização, e por isso há quem neles ingresse e conclua, com êxito, as exigências de formação que lhe são dirigidas.

4.

Ao invés disso, mas mesmo assim alegando a necessidade de identificar os que têm os requisitos necessários ao desempenho profissional, o Ministério projectou uma prova dirigida a quem superou com sucesso as exigências de formação que lhe foram feitas.

5.

A FENPROF tem salientado que, entre aquelas exigências, se encontra a realização de estágios pedagógicos, nos diferentes moldes em que a tutela os configurou. Mesmo assim, o Ministério da Educação insiste em pôr em marcha uma prova deste tipo.

6.

A FENPROF recorda, também, que aqueles docentes deverão submeter-se a um exigente período probatório a que ficarão sujeitos os professores e educadores que ingressem na carreira. Da superação, com êxito, desse período depende mesmo a possibilidade de continuarem na carreira. Mesmo assim, o ME continua a pretender ver em marcha uma prova deste tipo.

7.

O ME descreveu a prova

como um dispositivo que "visa demonstrar o domínio dos conhecimentos e das competências exigidas para o exercício da função docente". Manifestamente, as modalidades de que se reveste tal prova pouco garantem sobre esse objectivo; e fazem-no muito menos do que uma formação inicial organizada com elevados padrões de qualidade e um período probatório adequadamente organizado devem garantir.

8.

A FENPROF tem assinalado que o Ministério pretende aplicar a prova também a quem já exerceu ou exerce funções docentes, mesmo continuamente. São as desvalorizações do tempo de serviço prestado em funções docentes, da selecção e recrutamento pelos quais o Ministério é responsável, da avaliação do desempenho realizada segundo as regras em vigor a cada momento e, ainda, o desprezo pelos períodos experimentais estipulados na Lei para os diferentes tipos de contrato de trabalho.

Estes têm sido alguns dos aspectos mais críticos que, desde o momento das negociações do ECD, a FENPROF assinalou. Entretanto, há que acrescentar-lhes algumas observações:

a) Foi o próprio Ministério que, no preâmbulo com que fez publicar o Decreto Regulamentar n.º 3/2008, de 21

de Janeiro, se auto-elogiou, afirmando que "elevou o nível académico da habilitação profissional de ingresso". Sustenta, ainda assim, as mesmas razões para introduzir mais uma barreira no acesso à profissão docente?

b) Em defesa da prova de avaliação de conhecimentos e competências tem sido invocada a legitimidade do Ministério para impor regras de selecção de quem recruta. Na opinião da FENPROF, a legitimidade não é independente do conteúdo das regras definidas, sob pena de se converter em condenável prepotência. E não será, no mínimo, discutível que quem hoje está em funções no Ministério force limitações no acesso ao emprego público docente, tripudiando sobre o investimento pessoal e das famílias de milhares de jovens professores e educadores?

c) Outro argumento ouvido recentemente prende-se com a alegada expectativa de efeitos positivos na qualidade dos cursos de formação inicial de professores, em resultado da aplicação desta prova. Na opinião da FENPROF, é de temer precisamente o inverso. Para além disto, questiona-se a ideia de intervir diferidamente na organização da formação inicial de professores, através de uma prova a que se sujeita quem já a concluiu com êxito; ainda por cima, fazê-lo em substituição de uma intervenção frontal e activa dirigida à

própria formação inicial.

d) A dimensão do empreendimento para que o Ministério pensa lançar escolas e professores numa fase em que, por sua responsabilidade, estão sobrecarregados de crescentes solicitações, é outro dos ângulos de análise da prova que não pode ser escamoteado. A este poder-se-ia, ainda, acrescentar o da preocupação pelos custos financeiros de uma operação desta natureza.

Firmemente alicerçada nas críticas e observações acima enunciadas, a FENPROF propõe ao ME:

1º) A revogação do Decreto Regulamentar n.º 3/2008, de 21 de Janeiro;

2º) A alteração da redacção do artigos 2º e revogação da alínea f) do ponto 1, bem como dos pontos 7 e 8 do artigo 22º do Estatuto da Carreira Docente publicado no Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro, no sentido de eliminar a prova de avaliação de conhecimentos e competências daquele normativo.

A proposta apresentada pela FENPROF corresponde a um dos eixos da exigência de revogação do Estatuto da Carreira Docente que o Ministério impôs aos professores e educadores portugueses e que os tem obrigado a uma persistente luta. É uma proposta que considera o perigoso efeito que medidas deste tipo podem ter sobre a retracção da disponibilidade de recursos docentes que, hoje, infelizmente, os governantes parecem olhar como problema, em vez de a considerar como vantagem, face aos graves problemas estruturais que o país mantém, designadamente, no domínio da Educação. Mas é, também, uma proposta feita no respeito pelo esforço e investimento de milhares e milhares de jovens profissionalmente qualificados para a docência, bem como do empenho das suas famílias para lhes permitir a frequência e conclusão de cursos que, especificamente, os qualificaram para ser professores ou educadores. É, por último, uma proposta que renova a confiança na capacidade de formação inicial do ensino superior, cujas mudanças necessárias dependem menos das próprias instituições e mais do Governo e dos diplomas reguladores do sector. ■

REVISÃO DO ESTATUTO DA CARREIRA DOCENTE:

Carreira docente – um atentado profissional

JOSÉ MANUEL COSTA (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)

No final do século passado, os docentes portugueses puderam ver dada à sua carreira alguma dignidade há muito merecida. Primeiro foi, em 1996, a abolição de uma absurda e injustificada prova de candidatura de acesso ao então 8.º escalão; depois, em 1999, obteve-se, finalmente, a há muito esperada contagem integral do tempo de serviço, bem como teve também lugar um mais do que justo e há muito reivindicado encurtamento da duração da carreira, de 29 para 26 anos, conjuntamente com uma revalorização salarial, embora ambos faseados por um período de 3 anos.



Infelizmente, nem uma década passada, as alterações introduzidas pelo actual Governo, todas com um impacto extremamente negativo, impuseram uma realidade ainda pior que aquela que vigorara até 1999. Com efeito, a fractura da carreira em categorias hierarquizadas, ao limitar o acesso aos escalões mais elevados, através de uma dotação específica (quota) nunca superior a 1/3 do total de docentes, por escola e departamento curricular, assume-se como claramente pior do que já muito injusta prova de candidatura abolida em 1996.

Aliás, as restrições impostas acabam por ter como consequência directa o impedimento de acesso de pelo menos 2/3 dos docentes não apenas ao topo da carreira, mas aos 2 ou mesmo 3 escalões mais elevados. E mesmo para a minoria que consiga esse acesso, o mais provável é fazê-lo com anos de atraso sobre a carreira que tínhamos até ao início de 2007. Basta dizer que, mesmo sem qualquer atraso, mas também sem acelerações, nunca o acesso ao topo ocorre antes de completados 30 anos de serviço.

Apesar de, com estas alterações, a carreira docente em Portugal continuar a ser das mais longas na Europa, sendo igualmente das menos atractivas no início e mesmo nos escalões intermédios, as alterações referidas vieram dar um importante contributo para a dignificação de uma carreira e de uma profissão que dela há muito careciam.

Aliás, o impacto financeiro da nova estrutura de carreira é absolutamente devastador, como se pode facilmente comprovar pelo pequeno estudo publicado neste número, na página 13.

Por consequência, o Estatuto da Carreira Docente que resultou da publicação do

Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro, não pode deixar de constituir o principal alvo da luta e das reivindicações de todos os educadores e professores, na certeza de que a unidade entretanto conquistada e sobejamente demonstrada em momentos vários, em que avultam as duas maiores manifestações de sempre de uma classe

profissional (8 de Março e 8 de Novembro de 2008) e as duas extraordinárias greves nacionais, em 3 de Dezembro e 19 de Janeiro, também as que registaram maior adesão, desde sempre, mas onde há que incluir a espantosa adesão à proposta de não entrega dos objectivos individuais, numa acção inédita de contestação a um

diploma legal e a um processo generalizadamente reconhecidos como inadequados e inúteis. Estão de parabéns os professores de Portugal; o mesmo não se pode dizer deste Governo nem, sobretudo, da equipa do Ministério da Educação, mas... a História os julgará, e o povo português também, já este ano! ■

PROPOSTA DA FENPROF

Ao longo dos anos, a carreira dos professores e educadores portugueses conheceu diversas formas de organização. Até 1989 não existia uma carreira específica para os docentes, limitando-se estes a serem integrados nas designadas letras da Administração Pública.



Um avanço significativo teve lugar em 1986, quando, por razões de justiça dignificação e valorização da carreira e da profissão de professor, esta foi equiparada, no topo, à carreira dos técnicos superiores da Administração Pública. Até esse momento vigorava uma grande injustiça, com efectiva discriminação dos docentes que, apesar de licenciados, não auferiam de um salário igual ao dos restantes trabalhadores da Administração Pública com a mesma habilitação académica.

Em 1989, com a aprovação de um novo sistema retributivo para a Administração Pública, a criação do corpo especial dos professores e a publicação do Decreto-Lei 409/89, que aprovou a estrutura de carreira do que seria o primeiro Estatuto da Carreira Docente, corrigiu-se uma nova injustiça ao ser criada a carreira única. Com

esta, independentemente do sector de educação ou ensino do docente, a integração e progressão na carreira passou a depender da sua habilitação académica e não do seu sector de origem. De facto, até aí a carreira era estabelecida por sector de ensino, ainda que, na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico os docentes pudessem ter o grau académico de doutor e, nos restantes sectores, o de bacharelato. Corrigida mais essa injustiça e considerado, em 1995, todo o tempo de serviço prestado pelos professores (que tinha sido perdido com o processo de transição para o novo sistema retributivo), entrou-se numa fase de estabilização, tendo mesmo, em 1997, sido garantida uma valorização efectiva da carreira docente com a redução do número de anos (26) para atingir o seu topo, o que, ainda

assim, mantinha a carreira dos professores portugueses como das mais longas dos países da OCDE, e valorizados os índices salariais de diversos escalões.

Com o actual Governo, a carreira dos educadores e professores sofreu uma profunda e grave mudança, designadamente ao nível da sua estrutura, com graves penalizações e perdas para os docentes e para as suas legítimas expectativas.

- Foram retirados 2,5 anos de serviço aos professores e educadores, no âmbito de uma inaceitável decisão política aplicada a todos os trabalhadores da Administração Pública, entretanto corrigida, apenas, na Região Autónoma dos Açores;

- Foi aumentado o tempo de permanência em cada escalão da carreira, levando a que, em condições normais e não havendo perdas no mo-

mento de acesso à categoria de professor titular, se eleve para uns inaceitáveis 35 anos de serviço o tempo necessário para chegar ao topo;

- Foi fracturada a estrutura da carreira, com a sua divisão em categorias hierarquizadas, ficando o acesso à categoria superior dependente de decisão política do Governo, que decide da abertura de vagas, e, desde logo, com a definição de que, no mínimo 2/3 dos docentes estão impedidos de aceder a essa categoria.

Ou seja, a esmagadora maioria dos professores está impedida de atingir o topo da carreira, independentemente do mérito que os docentes demonstrem no exercício da sua actividade profissional. Na verdade, para mais de 2/3 dos docentes, a carreira foi extremamente desvalorizada no plano remuneratório (essa desvalorização chega



a ultrapassar 40%), pois jamais progredirão para além do anterior 7º escalão. A sua legítima expectativa era a de, em condições normais de progressão e sendo positiva a avaliação do seu trabalho, atingirem o, então, 10º escalão, a que correspondia o índice salarial 340.

- Esta divisão da carreira foi acompanhada de uma atribuição, artificial, de conteúdos funcionais diferentes consoante

a categoria é de Professor ou de Titular. Uma situação que apenas visou dividir os docentes de acordo com novas, mas também falsas, competências específicas e que em nada contribuíram para o melhor funcionamento das escolas, não havendo, mesmo, qualquer correspondência entre as funções e as competências adquiridas pelos docentes atingidos.

O actual Governo, de facto, desvalorizou a carreira docente,

frustrou legítimas expectativas dos professores e educadores, introduziu factores de ordem administrativa e política que decidem sobre aspectos que deveriam depender, exclusivamente, da qualidade do desempenho dos docentes e do mérito que revelam no exercício da sua actividade profissional.

É neste quadro muito negativo que a FENPROF coloca a revisão do ECD como uma prioridade e, nesse quadro, a

definição de uma nova estrutura de carreira é, também ela, prioritária.

Com a proposta que apresenta, a FENPROF pretende:

1. Eliminar a divisão da carreira docente em categorias hierarquizadas, correspondendo a uma reivindicação que une a classe docente, pelo facto de o conteúdo profissional ser o mesmo, no que é fundamental ao seu exercício;

2. Reduzir a duração da carreira e o respectivo acesso ao topo;

3. Garantir a manutenção da paridade entre a carreira docente e a carreira dos técnicos superiores da Administração Pública;

4. Estabelecer períodos de permanência iguais (de 4 anos) em cada escalão, prevendo a existência de 8 escalões;

5. Consagrar impulsos indiciários de valor semelhante entre os diversos escalões, calculados a partir do índice 167 (escalão 1, de ingresso) e terminando no índice 370 (escalão 8, de topo);

6. Prever que a progressão nos escalões dependa do tempo de serviço prestado e da avaliação de desempenho do docente;

7. Garantir a diferenciação, dela resultando mecanismos de discriminação quer positiva, quer negativa.

Concretizando os pressupostos antes referidos, a FENPROF propõe a seguinte estrutura da carreira:

ESTRUTURA DA CARREIRA – PROPOSTA DA FENPROF

ESCALÃO	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º
DURAÇÃO	4 anos	...						
ÍNDICE	167	194	221	248	275	302	330	370

Em estreita ligação com a proposta de avaliação de desempenho, a FENPROF propõe que, excepcionalmente, o docente possa ser avaliado com a menção de Muito Bom. Nesse caso, o docente auferirá, no escalão

seguinte e apenas nesse, de um suplemento remuneratório igual a 50% da diferença indiciária entre escalões, mesmo que se encontrando no escalão de topo. Ainda que nessa situação de carreira, os docentes deverão ser avaliados

por períodos de 4 anos.

Por fim, a FENPROF considera que a solução obtida nesta fase da revisão do ECD será determinante para o prosseguimento do próprio processo de revisão, na medida em que ela condicionará

as restantes opções a adoptar em outros aspectos estruturantes, designadamente a avaliação de desempenho. ■

Lisboa, 22 de Janeiro de 2009
O Secretariado Nacional

Uma estrutura para (docente) perder dinheiro!

JOSÉ MANUEL COSTA (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)

Estudo de impacto financeiro da actual estrutura da carreira

Escalaço	Vencimento 2009	Diferenças entre escalaços			
		Para o 4.º (professor)	Para o 5.º (professor)	Para o 6.º (professor)	Para o 2.º (titular)
4.º Professor	1.982,40 €				
5.º Professor	2.137,00 €	154,60 €			
6.º Professor / 1.º Titular	2.227,93 €	245,53 €	90,93 €		
2.º Titular	2.718,98 €	736,58 €	581,98 €	491,05 €	
3.º Titular	3.091,82 €	1.109,42 €	954,82 €	863,89 €	372,84 €

• Ao abrigo do Estatuto da Carreira Docente (ECD) do Continente, um docente pode candidatar-se a lugares de Professor Titular, em condições normais [sem acelerações nem perdas de tempo de serviço], a partir do momento em que tenha **18 anos de serviço**, desde que tenha sido previamente aprovado na **Prova de Acesso**;

• Quando completa **18 anos de serviço**, o docente está no **4.º escalaço** da categoria de professor, ao qual pode chegar com 15 anos de serviço;

• O provimento em lugar de *Titular* depende da **obtenção de vaga** e estas vagas estão limitadas por **quotas (dotação específica)**, que não excederão nunca, por escola / agrupamento e departamento curricular, **1/3 do n.º total de professores** respectivo;

• Se for provido em lugar de *Titular*, o professor acede imediatamente ao **1.º escalaço** da respectiva categoria;

• Se o docente concorrer mas não for provido, continua a progredir na categoria de professor, até ao respectivo topo (6.º escalaço) [Para um professor que não realize a Prova de Acesso ou nela não seja aprovado, esse topo é o 5.º escalaço];

• Mantendo-se na categoria de profes-

sor, o docente acede ao **5.º escalaço** após **19 anos de serviço**;

• Mantendo-se na mesma categoria, progride depois ao **6.º escalaço** [mesmo índice do 1.º de Titular] após **23 anos de serviço**;

• Assim, e tendo apenas por **base os valores de 2009 dos vencimentos ilíquidos** dos vários escalaços, os prejuízos podem ascender a dezenas de milhares de Euros;

• Assim, só no **1.º ano**, o docente tem de **prejuízo 3437,42 Euros** [diferença entre o vencimento mensal ilíquido do 4.º escalaço de professor e o do 1.º de *titular* multiplicada por 14];

• Mantendo-se a situação, no **2.º ano** o **prejuízo será de 2164.40 Euros** [valor menor, pois o docente está agora no 5.º escalaço de professor. **Mas o prejuízo acumulado é já de 5.601,82 Euros**];

• Durante os 3 anos seguintes, mantendo-se o docente sem obter vaga de *titular*, o valor do **prejuízo será, anualmente, de 2164.40 Euros** [O **prejuízo acumulado ascenderá a 12.095,02 Euros**];

• No 6.º ano sem passar a *titular*, não há nenhum prejuízo, pois o docente ascende ao 6.º escalaço da categoria de professor, cujo índice é o mesmo do 1.º de titular.

• **A partir do 7.º ano** sem passar a titular, tendo em conta que o **docente deveria estar no 2.º escalaço de titular**, o prejuízo aumenta: até aos 12 anos a aguardar pelo provimento como titular, o valor anual desse prejuízo será de 6874,70 Euros, o que dá um **total para os 6 anos de 41.248,20 Euros** e um **prejuízo acumulado de 53.343,22 Euros**;

• O docente tem agora 30 anos de serviço, deveria aceder ao 3.º escalaço de titular, mas nada lhe garante que esteja próximo o provimento na categoria de titular...

• ...pelo que continua a ser **prejudicado**, agora em **12.094,46 Euros anuais**;

• Se o docente atingir os **40 anos de serviço sem passar a titular**, o **prejuízo acumulado será de 174.287,82 Euros**...

• Lembra-se que estamos a ter em conta valores de **vencimentos de 2009**, pelo que aos valores referidos haverá que acrescentar os resultantes das **actualizações salariais**...

• Lembra-se ainda que aos prejuízos referidos também haveria que acrescentar ainda os que se reflectirão nas **pensões de aposentação** a auferir... ■

REVISÃO DO ESTATUTO DA CARREIRA DOCENTE:

A proposta de Avaliação de Desempenho da FENPROF

JOÃO PAULO VIDEIRA (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)

Contexto e caracterização

Avisámos repetidamente o ME acerca dos problemas de implementação que o seu modelo ia gerar e, infelizmente para os alunos, para os professores e para as escolas, tínhamos razão. Nunca fomos levados a sério e, como é sabido, as políticas educativas desta equipa ministerial, nomeadamente no que respeita ao ECD e à Avaliação de Desempenho, têm gerado a maior contestação de sempre da classe docente.

Na óptica da apresentação de caminhos alternativos, a FENPROF elaborou um modelo para discussão com os professores, num primeiro momento, e depois para negociação com o ME. A proposta resulta de um estudo das condições de exercício profissional em Portugal, da Escola Pública



que temos e da forma como entendemos se deve praticar a avaliação do desempenho docente.

Modelo Integrador

Segundo este modelo, a avaliação do desenvolvimento pessoal e profissional do Professor/Educador deve ser contextualizada, integrada nas suas experiências pessoais e deve ter em conta os vectores e condicionantes da comunidade em que se insere.

Tem de ser perspectivada num quadro mais amplo do que o pessoal pois pressupõe a melhoria do serviço prestado pela instituição em que trabalha bem como a melhoria da Educação na sua comunidade.

Trata-se, pois, da avaliação qualitativa de um processo e de um serviço prestado e não da aferição de um produto individual.

A implementação deste modelo parte do pressuposto que a avaliação não depende das questões laborais e de carreira, antes pelo contrário, estas surgem como consequência natural daquela uma vez que foi reflexiva e criteriosa.

É um modelo cujas práticas estão orientadas segundo uma concepção de desenvolvimento de competências e não de verificação de tarefas pelo que emerge a importância dos processos em sacrifício dos produtos.

Esta concepção assenta em premissas científicas e metodológicas das quais destacamos cinco:

I - É fundamental a recolha mais ampla possível de informação, como é fundamental que o avaliado participe activamente nessa recolha bem como nos instrumentos de avaliação.

II - O processo ganha em credibilidade tanto mais quanto o avaliado reconhecer a autoridade dos avaliadores e se reconhecer no próprio processo pelo que toda avaliação deverá ser transparente e partir do próprio avaliado.

III - Deverá começar-se pela auto-avaliação reflexiva em que o avaliado descreve e, mais do que isso, caracteriza e propõe caminhos de melhoria em relação a si mesmo.

IV - Prática da co-avaliação, isto é, todos os elementos de uma determinada comunidade educativa poderão ser avaliados mas também avaliadores, o que permite eliminar a questão do reconhecimento da autoridade do avaliador e evita que um só avaliador assumia um peso desmesurado na avaliação.

V - Possibilidade de avaliação científica e da didáctica específica das diversas áreas por instâncias do Ensino Superior.

O Modelo da FENPROF: Alternativa Válida e Sólida

No decurso dos últimos dois anos procedemos a uma profunda investigação acerca de diversos modelos possíveis, sua compatibilidade com a Escola Pública portuguesa, que também estudámos aturadamente, e foi possível desenhar um modelo de avaliação do desempenho docente que, acreditamos, é efectivamente válido, sustentado, eficaz e implementável.

Até ao momento, para efeitos de construção da proposta, consultámos inúmeros autores nacionais e estrangeiros, quer estudiosos no âmbito conceptual e teorizante, quer estudiosos no âmbito dos processos de implementação e já ouvimos professores de diversas áreas de formação e de diversos sectores de ensino e tentámos encontrar uma solução que tivesse, entre outras, as seguintes características:

a) Um modelo coerente, fluido e integrador de experiências e saberes.

b) Um processo de avaliação enquadrado e contextualizado com a escola Pública Portuguesa.

c) Um modelo potenciador dos mecanismos de funcionamento já existentes na Escola.

d) Um modelo que, buscando a uniformidade nacional do processo avaliativo, respeite a realidade educativa e social de cada escola.

e) Um modelo pouco burocrático.

f) Um modelo que esteja orientado para a avaliação individual dos docentes mas fortemente responsabilizador das diversas instituições grupais existentes na Escola.

g) Um modelo fortemente formativo e prospectivo no sentido de constituir caminhos de oportunidade e de melhoria para aqueles que necessitarem.

h) Um modelo que reconheça as igualdades mas possibilite a diferenciação pelo mérito.

i) Um modelo não concebido in vitro para a resolução do problema da avaliação do desempenho mas sim um modelo que preveja as suas exigências e as suas repercussões ao nível do conceito de escola que preconiza, da estruturação e organização da escola e dos horários de trabalho, da pedagogia iterativa, da formação contínua, da estrutura de carreira contemplando a diferenciação pelo mérito, da gestão e administração escolar.

j) Um modelo pensado para todos os professores e educadores, do quadro e contratados.

k) Um modelo em que o avaliado possa ser construtor da sua avaliação e possa,

também, participar em regime de co-avaliação nos processos avaliativos dos seus pares.

A proposta de modelo da FENPROF tem um cariz fortemente formativo e assenta numa carreira única com um processo de avaliação comum a todos os docentes que contempla a possibilidade de diferenciação pelo mérito para aqueles que, voluntariamente, solicitem um processo de avaliação extraordinária para esse efeito.

Erradamente, tem surgido na imprensa a ideia de que o modelo da FENPROF assenta fundamentalmente na metodologia de autoavaliação. De facto, apostamos na co-avaliação como metodologia central e apostamos na avaliação da qualidade do serviço prestado pela escola à comunidade. Estes devem ser os enfoques essenciais de qualquer processo avaliativo da profissão docente. Como se pode ler no texto da proposta, a FENPROF reconhece e promove a paridade da condição docente por termos todos a mesma formação de base e a mesma habilitação profissional e responsabiliza os docentes pelo desenvolvimento de um processo co-avaliativo inter pares cujo reflexo deverá estar visível na construção de um portefólio reflexivo da avaliação do desempenho docente. Propomos este instrumento ainda que aceitemos outras sugestões. Contudo, entendemos que deve existir UM só instrumento de registo, universal e comum elaborado por cada docente e acompanhado pelos seus pares.

Prevê-se, ainda, a construção de um observatório de qualidade bem como uma avaliação externa pedagógica que certifique a qualidade da avaliação desenvolvida por cada agrupamento/escola.

A proposta termina com aquilo que consideramos precisa ser revisto na organização da Escola Pública para que possa, efectivamente, implementar-se um processo de avaliação. Assim, fazemos propostas no âmbito da construção dos horários de trabalho, da gestão e administração escolar, da formação contínua, das aulas de substituição, da avaliação dos professores contratados...

Acreditamos que o Modelo do ME não serve e assumimos, por isso, a responsabilidade de criar uma alternativa válida, uma proposta de trabalho que faremos chegar às escolas e aos professores para que depois, uma vez nossa e por nós assumida, possamos apresentar como alternativa válida e validada em sede de negociação. De resto, negociar é isso mesmo: ouvir e ser ouvido. Cá estaremos para ouvir e... para nos fazermos ouvir. ■

AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE:

Proposta para a construção de um modelo coerente, integrado, compatível e eficaz

PROPOSTA DA FENPROF

ÍNDICE

PARTE I

Enquadramento Conceptual

1. Introdução
2. Pressuposto
3. Perigos inerentes à implementação
4. Perspectivas da avaliação do desempenho docente
 - 4.1 *Perspectiva Funcionalista*
 - 4.2 *Perspectiva Meritocrática*
 - 4.3 *Perspectiva Integradora*

PARTE II

Esquema Operatório do Modelo Integrador da Avaliação do Desempenho Docente

1. Princípios para a construção de um modelo de Avaliação do Desempenho Docente coerente, integrado, e eficaz
2. Organograma do Modelo Proposto
3. O Docente
4. O Grupo Disciplinar/ Conselho de Docentes
5. A Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico
6. O Conselho Pedagógico e o Conselho Executivo
7. Avaliação Externa
8. Periodicidade
9. Menções
10. Documentos Utilizados no Processo

PARTE III

Repercussões e Enquadramento da Implementação do Modelo Proposto

1. Nota Introdutória
2. Horários de Trabalho
3. Pedagogia Iterativa
4. Formação Contínua
5. Professores Contratados
6. Estrutura de Carreira
7. Avaliação Extraordinária
8. Gestão e Administração Escolar
9. Glossário
10. Índice de Siglas
11. Bibliografia

PARTE I

Enquadramento Conceptual

1. Introdução

É hoje consensual a necessidade de um regime de Avaliação do Desempenho dos Docentes por constituir um factor regulador da qualidade da Escola Pública enquanto serviço universal e gratuito que se quer de superior qualidade pela importância que assume na construção das nações. Por outro lado, a ausência de Avaliação de Desempenho só é possível em sociedades com uma cultura efectiva de avaliação constante de processos, o que não é o caso de Portugal.

Na sua definição, pode optar-se por um modelo hierarquizante, como é o caso daquele que o Ministério da Educação está a tentar implementar, sendo que, para além de hierarquizante, é, também, unilateral. Este tipo de modelo exige uma estrutura hierárquica rígida para poder funcionar e, sobretudo, arrasta consigo o problema da desresponsabilização do exercício por imputação à instância hierárquica imediatamente superior. A alternativa é optar por modelos institucionais de funcionamento e avaliação em ambientes educativos que antecipam e resolvem estes problemas se assumirem um cariz eminentemente integrador e co-participado.

Centralidade da Avaliação do Desempenho Docente

No âmbito da Educação Pública, a Avaliação do Desempenho Docente não será



o assunto mais importante, contudo, surge com mais frequência do que qualquer outro nas discussões sobre Educação. Tal facto deve-se ao seu carácter regulador da qualidade do serviço prestado e uma vez que se mantém, em Portugal, uma relação directa entre a Avaliação do Desempenho e a Progressão na Carreira, aquela assume uma clara centralidade no exercício docente bem como suma importância na construção de uma Escola Pública que, consensualmente, todos queremos de qualidade, todos queremos geradora de iguais oportunidades para a população discente portuguesa, o que exige que se respeite a diferença de cada um.

Decorrente de tal centralidade não pode pensar-se um modelo de Avaliação do Desempenho desenquadrado e desenraizado da realidade social, cultural e financeira em que a Escola portuguesa se insere bem como das condicionantes e potencialidades daí resultantes.

Por esse motivo, o desenho de um modelo de Avaliação do Desempenho Docente implica o estudo do quadro conceptual de diversos modelos, o estudo



A quantificação é, por definição, uma metodologia de busca da objectividade, logo, menos compatível e fiável do que as metodologias descritivas, uma vez que a docência é, também por definição, uma profissão com grande grau de subjectividade no seu exercício

críterioso das características do meio educativo em que será implementado e, em última instância, a previsão das repercussões da sua implementação que o mesmo será dizer, implica integrá-lo num quadro mais amplo daquilo que é o exercício desta profissão em Portugal.

2. Pressuposto

Partindo do pressuposto que a Avaliação do Desempenho Docente deve ser voltada para a melhoria da qualidade da Educação e para a qualificação do serviço docente, a mesma deve assumir-se como processual e descritiva em ordem a não se perder informação significativa. As avaliações sintéticas de produtos traem a complexidade de uma avaliação sujeita a uma multiplicidade muito grande de vectores. É fundamental orientar a Avaliação de Desempenho para a qualificação do serviço docente, como um dos caminhos a trilhar para a melhoria da qualidade da Educação, enquanto serviço público.

3. Perigos inerentes à implementação

Primeiro: A avaliação ser encarada como um produto e não como um processo voltado para a melhoria da qualidade da Educação e para a qualificação do serviço docente.

As fichas de avaliação com e sem quantificadores servem para ser utilizadas no final do ciclo em avaliação (biénio), pelo que assumem a forma e a função de uma súmula de dois anos de trabalho. Esta metodologia é perigosa porque gera perdas vastas de informação significativa, não é constante e, sobretudo, não é progressiva. Assim, é uma metodologia que, ao arripio dos últimos progressos das ciências da Avaliação, está mais orientada para a avaliação de produtos do que de processos, logo, de competências.

Segundo: Promiscuidade. O exercício docente tem um carácter eminentemente social, logo, sofre pressões de diferentes vectores de interesses, de diferentes contextos e, como tal, a forma como a Avaliação do Desempenho é desenhada e implementada pelo Poder Político pode não ser orientada para a melhoria da Educação, mas antes desvirtuada por interesses paralelos e, até, alheios.

Quanto maior for a interferência da Avaliação do Desempenho na Progressão da Carreira mais o modelo de avaliação deixa de o ser para se aproximar de um modelo de gestão de quadros. Neste contexto, a qualidade da educação passa a ser facilmente ultrapassável por outros, por exemplo, de índole financeira.

Terceiro: Quantificação. Devido à relação que se estabelece entre a avaliação dos docentes e a progressão na carreira, com facilidade se vêem medidas avaliativas apontarem mais para uma perspectiva quantitativa do que para uma perspectiva qualitativa. A ânsia de obter um produto quantificável sacrifica aquilo que devia ser um processo reflexivo.

Os sistemas avaliativos centrados na quantidade estão votados ao fracasso porque não espelham o trabalho e a exigência do processo educativo. A quantificação é, por definição, uma metodologia de busca da objectividade, logo, menos compatível e fiável do que as metodologias descritivas, uma vez que a docência é, também por definição, uma profissão com grande grau de subjectividade no seu exercício.

Assim, os resultados quantificados não representam uma amostra abrangente e ampla do exercício da função docente, uma vez que implicam perdas significativas de informação, dado serem de carácter sintético e não analítico.

Quarto: Rotina. Decorre

da massificação continuada de metodologias e materiais e consiste na mecanização repetitiva e rotineira de um processo inerte e não reflexivo, logo, perverso e ineficaz.

Neste caso, a avaliação transforma-se numa rotina burocrática de verificação de requisitos. A introdução de muitos instrumentos/documentos de registo não é bem vinda, na medida em que alimenta esse risco. Pode, com facilidade, dar-se um fenómeno de instrumentalização destas ferramentas e, em pouco tempo, o preenchimento das fichas ser cada vez mais semelhante, o que significa uma perversão do processo de avaliação.

4. Perspectivas da avaliação do desempenho docente

A avaliação do desempenho docente pode ser enquadrada por três grandes perspectivas gerais: a funcionalista, a meritocrática e a integradora.

4.1 Perspectiva Funcionalista

A perspectiva funcionalista limita-se a processos de transmissão de informação acerca do cumprimento das tarefas atribuídas aos docentes e institucionalizadas pela legislação que traça o seu perfil profissional. Esta é quase explicitamente a proposta de avaliação do desempenho legislada arbitrariamente pelo Ministério da Educação, com base no denominado "Estatuto do ME" imposto no início do ano de 2007.

Também apelidada de administrativa, consiste na verificação burocrática de que o professor cumpriu com os requisitos estabelecidos no seu perfil funcional em sede do estatuto profissional. Trata o docente como um mero funcionário a quem se aplicam instrumentos de verificação funcional. É, por isso, extremamente redutora.

4.2 Perspectiva Meritocrática

A perspectiva meritocrática traça uma relação directa entre o trabalho dos docentes e os resultados dos alunos. Neste caso, o professor, o seu trabalho e, até, o processo ensino-aprendizagem são absoluta e absurdamente descontextualizados do quadro social de vectores e condicionantes do exercício docente e o Professor/Educador é directamente responsabilizado pelo sucesso ou insucesso dos alunos e da instituição em que se insere.

O sucesso da população discente, mesmo o seu abandono, não podem constituir critérios de avaliação, na medida em que os avaliados não os controlam. Ora, importa referir que, num processo de avaliação, todas as metodologias têm de ser claras para o avaliado e controladas por ele.

Por outro lado, a implementação de um modelo baseado no mérito implica que todos os avaliados possam evidenciar mérito, logo, o estabelecimento de quotas para a atribuição de algumas menções (Muito Bom e Excelente, no caso do modelo proposto pelo ME) é contrária ao espírito do modelo.

De resto, nunca nenhum cientista de qualquer corrente das Ciências da Educação advogou que o mérito se aferisse pelo demérito ou em comparação com ele. Assim, a promoção do mérito de uns não pode implicar, por questões éticas, educativas e avaliativas, a sinalização negativa e punitiva daqueles que não atingiram os patamares de mérito. Daqui se infere que, a não contagem do tempo de serviço para efeitos de progressão para quem obtenha a menção de Regular não é cientificamente sustentável.

4.3 Perspectiva Integradora

A perspectiva integradora tem como pressuposto fundamental que a avaliação do

desenvolvimento pessoal e profissional do Educador/Professor deve ser contextualizada, integrada nas suas experiências pessoais e deve ter em conta vectores e condicionantes da comunidade em que se insere.

Tem de ser perspectivada num quadro mais amplo do que o pessoal, pois pressupõe a melhoria do serviço prestado pela instituição em que trabalha, bem como a melhoria da Educação na sua comunidade. Trata-se, pois, da avaliação qualitativa de um processo e de um serviço prestado e não da aferição de um produto individual.

A avaliação não depende das questões laborais e de carreira, antes pelo contrário, estas surgem como consequência natural daquela, uma vez que foi reflexiva e criteriosa, a partir de uma auto-avaliação e da organização individual por cada docente de um portefólio reflexivo de avaliação, que é organizado tendo em conta o Projecto Educativo e o Plano Anual da Escola/Agrupamento, bem como os parâmetros nacionais da avaliação que são definidos centralmente. Ou seja, é possível avaliar competências, mas não tarefas, processos utilizados, mas não produtos.

PARTE II

Esquema Operatório do Modelo Integrador da Avaliação do Desempenho Docente

1. Princípios para a construção de um modelo de Avaliação do Desempenho Docente coerente, integrado, e eficaz

A apropriação do modelo, dos seus princípios, das suas metodologias e dos seus

instrumentos por parte dos avaliados é fundamental para o reconhecimento da validade dos instrumentos, da autoridade dos avaliadores e da eficácia do modelo no seu todo, pelo que pensamos que deve ser orientada pelos pressupostos e princípios que a seguir se enunciam.

Construção participada com os docentes:

O saber profissional constrói-se dentro das regras e dos conhecimentos que os próprios profissionais geram e dominam. Deste modo, é inviável avaliar contra os docentes, é inviável avaliar desvirtuando o princípio primeiro da qualidade educativa em nome de interesses sociais ou políticos externos à Educação.

A Avaliação de Desempenho Docente só será credível e reconhecida se orientada para a melhoria efectiva do desempenho, se tiver no seu horizonte o desenvolvimento e o progresso das instituições e das nações e, nesse sentido, ela terá de ser intrínseca aos Professores e Educadores, participada e co-construída pelos próprios. É fundamental a recolha mais ampla possível de informação, como é fundamental que o avaliado participe activamente nessa recolha, bem como na construção dos instrumentos de avaliação.

Transparência e Auto-avaliação:

Toda a avaliação deverá ser transparente e partir do próprio avaliado. Nesta perspectiva, todos os critérios e vectores de avaliação têm de ser controlados pelo avaliado. A impossibilidade desse controlo inviabiliza um critério enquanto tal. O trabalho de auto-análise não é só importante, ele é indispensável a um modelo eficaz que pretenda reflectir o desempenho real, pelo que o processo deverá contemplar a auto-avaliação.



Avaliação integrada e não individualizada:

A avaliação do desenvolvimento pessoal e profissional do Educador/Professor deve ser contextualizada, integrada nas suas experiências pessoais e deve ter em conta vectores e condicionantes da escola e da comunidade em que se insere.

Tem de ser perspectivada num quadro mais amplo do que o pessoal, pois pressupõe a melhoria do serviço prestado pela instituição em que trabalha, bem como a melhoria da Educação na sua comunidade

Avaliação de um processo, mais do que de um produto:

O enfoque avaliativo deve incidir na avaliação qualitativa de um processo e de um serviço prestado e não na aferição de um produto individual.

Pendor fortemente formativo da Avaliação do Desempenho Docente:

A avaliação não depende das questões laborais e de carreira. Ao contrário, estas surgem como consequência natural daquela, uma vez que foi reflexiva e criteriosa. Um modelo orientado para a melhoria de práticas tem de contemplar autopropostas e propostas de melhoria pelos pares, para detectar insuficiências de

“
No final de cada mandato o Conselho Executivo deve, em colaboração com o Conselho Pedagógico, elaborar um relatório de mandato cujo objectivo central será prestar contas à comunidade dos objectivos alcançados, ou não, em relação àquilo que se propôs em início de mandato.”

desempenho e despoletar os mecanismos para a sua superação e consequente recuperação do docente para bons níveis de desempenho.

Co-avaliação, uma solução para um modelo integrado e participado:

A prática da co-avaliação implica que todos os elementos de uma determinada comunidade educativa possam ser avaliados mas também avaliadores. Mantendo-se a paridade profissional no reconhecimento de que estamos numa profissão em que temos todos a mesma habilitação de base e profissional, a co-avaliação resolve o problema do reconhecimento da autoridade do avaliador uma vez que há a co-responsabilização de todos os pares.

Diferenciação e melhoria de práticas:

A diferenciação pode ser bem-vinda se for trabalhada num plano qualitativo e potenciador da melhoria de práticas. Contudo, ela não pode implicar, por questões de paridade, de igualdade de oportunidades, flexibilidade na gestão do serviço escolar e reconhecimento do princípio da igualdade profissional, qualquer exclusividade ou inibição no desempenho de cargos pedagógicos. Não pode implicar, igualmente, cisões ou divisões profissionais.

2. Organograma do modelo proposto

Ver página 30.

3. O Docente

Metodologia: Auto-avaliação.

Instrumentos: Portefólio Reflexivo da Avaliação do Desempenho Docente (PRADD)¹.

Referentes de Avaliação: Critérios Nacionais; Critérios decorrentes dos Projectos Educativos para Docentes e

Grupos Disciplinares/Conselho de Docentes.

Estrutura base do PRA-DD:

Planificar: deve incluir planos de longo e médio prazos construídos e adoptados pelo docente de acordo com o seu departamento/conselho de docentes. Devem estar esclarecidas as opções de construção dos planos de acordo com o PE e a realidade da comunidade escolar.

Estratégias didácticas: explicitação das estratégias adoptadas e sua adequação à população discente com que trabalha. Deve incluir, ainda, reflexão acerca dos instrumentos de apoio ao desenvolvimento didáctico.

Abordagem do aluno: reflexão acerca das opções de interacção com os alunos. Aulas mais expositivas, mais práticas, trabalhos de grupo, aulas "dinamizadas" por alunos, atitudes disciplinadoras e outras opções utilizadas e consideradas pertinentes.

Relação com os Encarregados de Educação: sempre que possível, e não só no exercício do cargo de Director de Turma, o docente deve incluir notícia dos contactos com os E.E., sejam pessoais, sejam por escrito, no sentido de reflectir a sua interacção com o meio familiar do aluno.

Avaliação dos alunos: inclusão de reflexões acerca das metodologias e dos instrumentos de avaliação utilizados na avaliação dos alunos, sua pertinência, sucesso e/ou fracasso em ordem a manter, melhorar ou excluir.

Projectos: envolvimento em projectos de dinamização didáctica não lectiva, envolvimento da comunidade escolar e extra-escolar.

Formação Contínua: acções realizadas, razões da escolha, pertinência e mais-valias da formação. Proposta de áreas científicas ou didácticas em que deverá realizar formação.

Reflexão Prospectiva: o

docente propõe caminhos de melhoria no âmbito da sua intervenção.

Acrescem à estrutura base do PRADD todos os elementos que o docente considerar significativos do seu desempenho num período de tempo.

Procedimento:

O procedimento deverá ser tão simples quanto possível. De facto, a avaliação do desempenho não pode constituir um impedimento ao trabalho intelectual, organizativo e didáctico que o desempenho propriamente dito implica.

O docente deve construir e actualizar regularmente o PRADD, incluir nele tudo o que considerar significativo no seu percurso, o que não significa incluir todos os materiais e documentos produzidos. Deve acompanhar os elementos incluídos das respectivas reflexões, que deverão ser pertinentes mas breves. A construção deste instrumento quer-se reflexiva e progressiva.

O processo de elaboração do PRADD deve ser acompanhado e partilhado por todos os elementos de um grupo disciplinar ou conselho de docentes, que reunirão expressamente para o efeito (de acompanhamento/regulação) sempre que necessário e pelo menos uma vez por trimestre.

Proposta de menção:

Em final de escalão, o docente avaliado elabora proposta de menção fundamentada que inclui no PRADD e faz debate com o respectivo grupo disciplinar/conselho de docentes no sentido deste elaborar o seu parecer.

O parecer do grupo disciplinar/conselho de docentes acompanhará, sempre, a proposta do docente seja favorável ou não.

O parecer do grupo disciplinar/conselho de docentes deve

ser considerado pelo docente e pode levá-lo a alterar a sua proposta, mas não é vinculativo, podendo o professor assumir a sua proposta individualmente e fazê-la chegar à Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico (C.A.C.P.). Em todo o caso, a proposta do docente é sempre acompanhada do parecer do grupo disciplinar/conselho de docentes.

Cabe à C.A.C.P. a decisão final, aceitando ou alterando por excesso ou defeito, de forma fundamentada, a proposta do docente.

¹ Ou outro instrumento de recolha de informação e reflexão crítica.

4. O Grupo Disciplinar/ Conselho de Docentes

Metodologia: Co-avaliação.

Instrumentos: Relatório Crítico de Avaliação do Grupo Disciplinar/Conselho de Docentes.

Referentes de Avaliação: Critérios Nacionais; Critérios decorrentes dos Projectos Educativos para Grupos Disciplinares/Conselho de Docentes, bem como dos objectivos específicos do Grupos Disciplinar/Conselho de Docentes.

Procedimento: No âmbito da avaliação do desempenho, os grupos disciplinares e os conselhos de docentes assumem uma importância fulcral. As suas funções, para este efeito, são fundamentalmente duas: a co-avaliação e a avaliação do trabalho do grupo disciplinar ou conselho de docentes.

Co-avaliação: Cada grupo/conselho reúne, para este efeito, as vezes que considerar necessárias com um mínimo obrigatório de uma vez por trimestre. Aqui se faz o acompanhamento dos percursos individuais de acordo com os critérios nacionais e, sobretudo, de acordo com os critérios decorrentes do P.E. bem como do próprio grupo/conselho.

É este o espaço de acom-

panhamento da construção do PRADD onde os professores se pronunciam acerca do seu trabalho e produzem reflexão e indicações acerca do trabalho de cada docente em ordem a orientá-lo no seu percurso profissional.

Avaliação do Trabalho do Grupo/Conselho: Este trabalho deve consistir no aferir dos êxitos e sucessos do grupo à luz dos objectivos traçados no início de cada ano lectivo, procedimentos a alterar/melhorar, reflexão acerca das causas impulsionadoras de sucesso e das causadoras de fracasso pedagógico.

Este trabalho deve espelhar-se num **relatório crítico por ano lectivo de cada grupo/ conselho de docentes.**

Aspectos a considerar no Relatório Crítico Anual²:

- Amplitude de consecução dos objectivos projectados.
- Adequação dos objectivos ao P.E.
- Identificação das medidas didácticas de maior sucesso e perspectiva do seu reforço.
- Identificação das medidas didácticas de menor sucesso e perspectiva da sua melhoria ou exclusão fundamentada.
- Reflexo das indicações de acompanhamento prestadas aos docentes.
- Participação do grupo/ conselho na dinamização da comunidade educativa.
- Propostas para investigação e inovação didáctica.
- Propostas para formação, nomeadamente ao nível da formação contínua.
- Gestão de recursos: síntese e propostas.

² Cada Grupo/Conselho pode, além destes assuntos tratar aqueles que considerar pertinentes no âmbito da sua actividade

5. A Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico (CACP)



Metodologia: Aferição Processual e Análise de Propostas de Menção.

Instrumentos: Relatório da aferição processual e da decisão de menção

Referentes de Avaliação: Critérios Nacionais; Critérios decorrentes dos Projectos Educativos para Grupos Disciplinares/Conselho de Docentes.

Procedimento: A CACP deverá ser uma comissão de acompanhamento e, sobretudo, de aferição processual da avaliação do desempenho.

As suas funções consistem, fundamentalmente, na análise do PRADD em ordem a verificar se cumpre os requisitos processuais e se espelha o trabalho feito pelo docente convertido pelo próprio numa proposta de menção e na consequente análise da menção proposta por ele e pelo seu grupo/conselho de docentes. Caso a Comissão não concorde com a menção proposta, seja por defeito, seja por excesso, em todo o caso por disparidade entre o trabalho desempenhado e os critérios de avaliação, deve ser aberto um espaço de discussão com o docente, para efeitos de reavaliação.

Constituição: A CACP deve ser constituída por docentes de uma determinada escola/agrupamento de escolas eleitos de entre os membros do Conselho Pedagógico, podendo este, ainda, indicar outros docentes da escola que não pertençam ao C.P. para a integrar, sendo que os representantes do C.P na CACP devem, sempre, ser em maior número.

6. O Conselho Pedagógico e o Conselho Executivo

Metodologia: Balanço avaliativo do serviço prestado pela Escola à Comunidade.

Cada grupo/conselho pode, além destes assuntos, tratar aqueles que considerar pertinentes no âmbito da sua actividade.

Instrumentos: Relatório de Mandato/Observatório de Qualidade.

Referentes de Avaliação: Qualidade do Serviço prestado pela Escola à Comunidade.

Procedimento: No final de cada mandato o Conselho Executivo deve, em colaboração com o Conselho Pedagógico, elaborar um relatório de man-



De acordo com a eficácia e a simplicidade processual que este modelo promove em ordem a não fazer da avaliação do desempenho um elemento obstaculizante do modelo propriamente dito, propõe-se um conjunto de menções que, permitindo a diferenciação, não é dispersante.

dato cujo objectivo central será prestar contas à comunidade dos objectivos alcançados, ou não, em relação àquilo que se propôs em início de mandato.

O referente primeiro será o Projecto Educativo embora devam concorrer para a elaboração deste documento todos os instrumentos que o C.E e o C.P. considerarem pertinentes como, por exemplo, o Observatório de Qualidade da Escola/Agrupamento de Escolas sempre que este exista. Neste relatório deverá, naturalmente, haver referência ao processo de avaliação de desempenho em curso na escola.

7. Avaliação Externa

Encarada numa perspectiva pedagógica, reforçadora das boas práticas das escolas e promotora de práticas ainda não implementadas que podem revelar-se mais-valias para o serviço prestado, enquadrada e contextualizada com a realidade sociocultural em que a escola se insere, orientada para a supressão das necessidades de diversa ordem que as escolas apresentam e para a optimização das potencialidades, a Avaliação Externa é necessária e bem vinda.

Do actual modelo de avaliação externa poderão ser aproveitados procedimentos, tal como do modelo de avaliação integrada, desenvolvido num elevado número de escolas pela IGE, mas abandonado posteriormente.

As metodologias adoptadas para a implementação da Avaliação externa devem pautar-se pela isenção, pela análise factual, pela humanização dos factos e pelos princípios pedagógicos de construção quotidiana da Escola em ordem a promover a sua qualidade.

A Avaliação Externa deve ser propiciadora da superação de obstáculos e não pode constituir um obstáculo em si mesma. Neste sentido, deve

reger-se pela clareza e pela fluidez e eficácia da informação veiculada.

8. Periodicidade

Num modelo de avaliação processual e progressiva, a regulação é continuada pelo que a avaliação está sempre a realizar-se.

Os marcos mais significativos são:

Avaliação Reguladora pelo Docente

Acompanhamento e construção constante do PRADD. O professor fará a gestão dessa construção sendo que devem existir registos regulares.

Avaliação Reguladora pelo Grupo Disciplinar/Conselho de Docentes

Sempre que necessário com um mínimo obrigatório trimestral.

Avaliação Conclusiva em Final de Escalão

Proposta de menção apresentada pelo docente ao grupo/conselho de docentes.

Parecer do grupo/conselho de docentes

Proposta do docente à C. A. C. P. acompanhada de parecer do grupo/conselho de docentes. Menção vinculativa da C. A. C. P.

9. Menções

De acordo com a eficácia e a simplicidade processual que este modelo promove em ordem a não fazer da avaliação do desempenho um elemento obstaculizante do modelo propriamente dito, propõe-se um conjunto de menções que, permitindo a diferenciação, não é dispersante.

Assim,

INSUFICIENTE

Com esta menção o docente permanece no escalão e será apoiado, a partir de um Plano de Apoio a aprovar no grupo disciplinar ou conselho de departamento/conselho de docentes ou conselho escolar, que será ratificado na Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico. No período mínimo de um ano lectivo, após a atribuição da menção de insuficiente, o docente poderá requerer a realização de uma avaliação extraordinária que, caso resulte numa menção de bom, lhe permitirá recuperar todo o tempo de serviço e reposicionar-se no escalão seguinte.

BOM

Esta menção é o requisito indispensável à progressão na carreira.

MUITO BOM

Esta menção é requisito indispensável para efeitos de diferenciação³.

Mediante a menção qualitativa de Muito Bom, o docente aufere, no escalão seguinte, um suplemento igual a 50% da diferença indiciária entre escalões. No 8º escalão (escalão de topo) a avaliação ocorre, também, em períodos de 4 anos. A menção de Muito Bom, em cada um destes períodos, produz os mesmos efeitos em tempo e valor iguais ao obtido no escalão anterior.

3 Esta menção é universal, logo pode ser atribuída a qualquer docente em qualquer fase da carreira. Ela constitui requisito indispensável para efeitos de diferenciação para os docentes que solicitem avaliação extraordinária.

10. Documentos Utilizados no Processo

Síntese dos Documentos Utilizados no Processo

Docente em avaliação:

-PRADD;
-Proposta de menção.

Docente em avaliação extraordinária para efeitos de diferenciação:

-PRADD;
-Requerimento solicitando avaliação extraordinária.
-Instrumento de observação de aulas.
-Proposta de menção.

Grupo Disciplinar /Conselho de Docentes:

-Actas de grupo/conselho de docentes.
-Relatório de grupo/conselho de docentes.

C. A.C.P.:

-Relatório de ratificação ou correcção de proposta de menção.
-Circular interna de informação dos grupos/conselhos de docentes para encetarem avaliação extraordinária.

Conselho Executivo:

-Relatório de exercício de mandato.

Outros Documentos:

-Não se trata, aqui, de documentos de avaliação propriamente ditos mas de alguns referentes para o processo avaliativo: Critérios Nacionais de Avaliação do Desempenho Docente; Projecto Educativo; Plano Anual de Actividades; Plano de Formação Contínua de Escola; Plano Curricular de Escola; Projecto Curricular de Turma/ Projecto de Desenvolvimento Curricular; Observatório da Qualidade da Escola.

PARTE III

Repercussões e Enquadramento da Implementação do Modelo Proposto

1. Nota Introdutória

Tendo em conta que um

QUESTIONÁRIO

À SATISFAÇÃO DO LEITOR

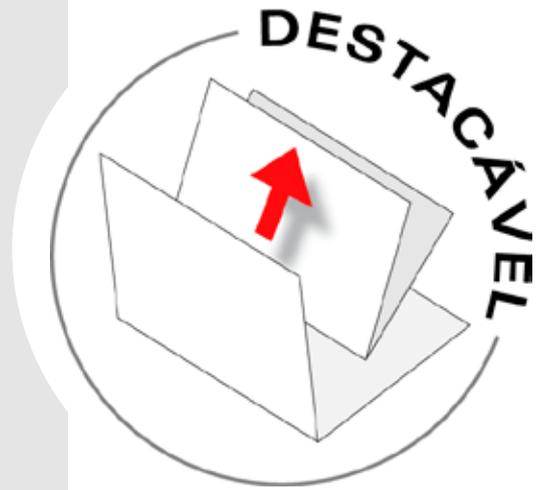
Nos últimos 10 anos a FENPROF introduziu alterações ao nível da informação e comunicação, com a alteração do processo de coordenação e edição da revista JF, com uma maior atenção ao recurso à internet, quer através da página electrónica da FENPROF, quer ainda com o recurso às listas de correio, gerais, regionais ou por sector de ensino. Para tal contribuíram muito os sindicatos membros que acompanharam, nuns casos, esta transformação e noutros, mesmo, antecipando-a com produtos diferenciados e inovadores.

Para a FENPROF o objectivo tem sido sempre o de informar e fundamentar a opinião dos professores e educadores associados da forma mais rápida e completa possível. Porém, é opinião do Secretariado Nacional da FENPROF que a rentabilização dos recursos da Federação existentes não podem, de forma alguma, interferir com a identidade das organizações que a integram, a sua independência e estratégias específicas. Deve ser, pois, por isso, a FENPROF a adaptar-se às expectativas e responder aos anseios que os leitores revelem. Para tal, necessita de conhecer qual é a sua opinião sobre os produtos que realiza.

A proposta que lhe deixamos é a de, através do preenchimento deste inquérito, responder a um conjunto de questões que nos permitirão caracterizar os leitores do JF e ajudar a melhorar um trabalho que visa facultar uma ferramenta poderosa de combate aos ataques à profissão e à Escola portuguesa e aos direitos dos docentes.

Contamos contigo! ■

Pe'l'O Secretariado Nacional
Luís Lobo



QUESTIONÁRIO

Antes de responder a este pequeno questionário, sugerimos que faça uma leitura total do seu conteúdo. **Desde já agradecemos a sua colaboração.** *O Secretariado Nacional*

I. Conheço a revista

I.1. Porque sou associado/a I.2. Porque a recebo na Escola

I.3. Por outro Motivo

2. Leio a revista

2.1. Sempre 2.2. Quase sempre 2.3. Quase nunca 2.4. Nunca

3. A imagem/tratamento gráfico actual da JF é

3.1. Muito Boa 3.2. Boa 3.3. Razoável 3.4. Má

4. Considera que os conteúdos da revista são

4.1. Muito interessantes 4.2. Interessantes

4.3. Pouco Interessantes 4.4. Nada Interessantes

5. As rubricas do JF que mais me interessam são

De entre as seguintes 15 rubricas pontue apenas 5. Para tal atribua entre 5 a 1 pontos, dando a pontuação mais elevada àquela que considera mais interessante e assim sucessivamente até atribuir um ponto à que considera menos interessante.

5.1. Duas Palavras

5.2. Editorial

5.3. Destaque/Actualidade/Em Foco

5.4. Negociação/Propostas/Pareceres

5.5. Actividade dos Sectores

5.6. Reportagem

5.7. Entrevistas

5.8. Dossiers/Estudos de impacto profissional

5.9. Administração Pública

5.10. Actividade no âmbito da CGTP-IN

5.11. No Alvo

5.12. Bloco Notas

5.13. Igualdade entre Homens e Mulheres

5.14. Internacional

5.15. Divulgação/Culturais

6. Das rubricas referidas no bloco anterior, refira as que nunca lê

6.1. 6.2. 6.3.

6.4. 6.5. 6.6.

7. Considero os conteúdos da revista bons para (Caso pretenda, pode escolher mais do que uma opção)

7.1. Utilização futura 7.2. Distribuir a colegas 7.3. Citações 7.4. Para nada

7.5. Outros fins ; ;

8. Depois de ler a revista (Caso pretenda, pode escolher mais do que uma opção)

8.1. Arquivo-a 8.2. Deixo-a numa mesa em local público 8.3. Ofereço-a a outra pessoa

8.4. Recorto-a e coloco partes no placard sindical 8.5. Vai para a reciclagem

9. Leio outras revistas

9.1. de Educação

9.1.1. Não 9.1.2. Sim

9.1.3. Se respondeu Sim, refira quais

9.2. de Informação Sindical

9.2.1. Não 9.2.2. Sim

9.2.3. Se respondeu Sim, refira quais

10. Penso que a JF poderia ser melhor

10.1. Quanto ao papel 10.1.1. Não 10.1.2. Sim

10.1.3. Sugestões (caso escolha Sim)

10.2. Quanto à imagem 10.2.1. Não 10.2.2. Sim

10.2.3. Sugestões (caso escolha Sim)

10.3. Quanto ao conteúdo 10.3.1. Não 10.3.2. Sim

10.3.3. Sugestões (caso escolha Sim)

10.4. Quanto à periodicidade 10.4.1. Não 10.4.2. Sim

10.4.3. Sugestões (caso escolha Sim)

11. Numa escala de 1 a 10 classifico a revista da FENPROF – JF

Coloque uma cruz sobre a classificação escolhida (1 mais negativa; 10 mais positiva)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Campos de preenchimento opcional:

Nome (primeiro e último)

Sector de Ensino:

Ed. Pré-Escolar 1.º CEB 2.º, 3.º CEB, SEC Ensino Especial

Profissional Artístico especializado Superior Outro Sector

Escola/Agrupamento

E-mail

Idade: Género: F M

Enviar por correio para Rua Fialho de Almeida, 3 – 1.º - 1070-128 Lisboa, por FAX para 213 819 199 ou entregar em mão em qualquer sede ou delegação de qualquer Sindicato da FENPROF, ao dirigente ou ao delegado sindical da tua escola até 31 de Março de 2009.

[Pode ser também preenchido online nas páginas electrónicas dos Sindicatos e da FENPROF]

modelo de Avaliação do Desempenho desenquadrado e desenraizado da realidade social, cultural e financeira em que a Escola portuguesa se insere bem como das condicionantes e potencialidades daí resultantes, torna-se necessário prever as repercussões da sua implementação, o que implica integrá-lo num quadro mais amplo daquilo que é o exercício desta profissão em Portugal.

Apresentamos, por isso, algumas das repercussões do modelo proposto no quadro da sua implementação. São aspectos que se cruzam e, mais do que isso, se conjugam numa interacção constante com qualquer modelo de Avaliação. Trata-se de algumas das linhas orientadoras para que tal conjugação se processe da forma mais integrada e natural possível em ordem a que o modelo que agora se propõe possa constituir em sede da sua implementação uma ferramenta importante na promoção da qualidade do desempenho docente.

2. Horários de Trabalho

Um dos mais sérios problemas que assola a Escola Pública, neste momento, é a organização caótica dos horários de trabalho. Díspar na sua percepção e construção de escola para escola, difusa e prolixa na nomenclatura, geradora de preocupação, incomodidade e perturbadora do exercício tranquilo e concentrado daquela que é uma profissão com elevados níveis de exigência intelectual, tal organização necessita urgentemente de ser revista numa perspectiva de eficácia, simplificação e confiança nos docentes.

É dado assente entre os estudiosos das Ciências do Trabalho que mais horas de trabalho não significam mais e melhor trabalho. As recentes alterações à organização escolar promovem mais horas de



permanência dos docentes na escola mas ao arrepio da sua capacidade de iniciativa, da sua imaginação e criatividade. Podemos dizer, grosso modo, que tem havido mais horas de escola mas tem-se feito menos Escola.

A regulamentação atabalhoada da componente não lectiva, na ânsia de ir ao encontro de uma pouco pensada e ainda menos estruturada noção de "Escola a Tempo Inteiro", tem desgastado os docentes, não cativa nem motiva os alunos e constitui factor desestabilizador do ambiente escolar.

Como fazer?

Assumir, em primeiro lugar, que o cerne da actividade docente é o insubstituível e inestimável trabalho científico, didáctico e de cidadania feito na relação pedagógica quotidiana e a que damos o nome de AULA.

Tal assunção deverá ter um reflexo directo na organização dos horários de trabalho pelo que a discussão não deve ser, nunca, em torno de como é que se "encaixam" as horas da componente não lectiva nos horários dos docentes mas, an-

tes de tudo, em torno de como é que se constrói um horário de trabalho pedagógica e intelectualmente adequado.

Assim, deve registar-se no horário do docente todo o serviço distribuído para um ano lectivo, a saber, turmas atribuídas, cargos desempenhados e, nos casos em que tal for possível, projectos em que está envolvido, contudo, da mancha gráfica horária semanal SÓ deve constar a componente lectiva.

É da responsabilidade do docente marcar com os seus pares e com os órgãos responsáveis pela escola, horários de atendimento e as reuniões de trabalho, como é da sua responsabilidade prestar contas, em sede própria, dos cargos desempenhados e dos projectos em que se envolveu. Contudo, é fundamental que os docentes tenham liberdade para gerir, de acordo com as exigências do seu trabalho, a componente não lectiva.

Emergem duas questões:

1 - Como se dá resposta à questão das aulas de substituição?

A resposta a esta questão

“
Uma das estratégias fundamentais para o sucesso da pedagogia iterativa é a promoção da continuidade na descontinuidade. Queremos com isto dizer que, para um determinado grupo de alunos, a falta de um docente deve preferencialmente ser suprida sempre pelo mesmo professor substituto. A promoção da continuidade na descontinuidade credibiliza a intervenção pedagógica e promove a autoridade do professor substituto sem desautorizar o titular de turma/grupo.

dá-se no item seguinte: "Pedagogia Iterativa".

2 - Como se verifica o exercício da componente não lectiva?

A resposta a esta questão é dada pela própria estrutura do modelo que propomos. Se há uma avaliação externa, se há um prestar de contas pelo C.E. e pelo C.P. em relação ao cumprimento do Projecto Educativo, se há uma avaliação de grupo disciplinar/conselho de docentes nos termos em que o modelo propõe, o exercício das funções não lectivas é directa e indirectamente verificado e avaliado nessas instâncias. De resto, a questão pode colocar-se noutra perspectiva: "como é que se cumprem os Projectos Educativos, os Projectos Curriculares, os Planos Anuais e os Objectivos dos Grupos Disciplinares sem que os docentes tenham, efectivamente, exercido com dedicação e responsabilidade as suas funções não lectivas?"

De acordo com o princípio da optimização do trabalho lectivo, é importante fazer-se um estudo sério acerca da composição das turmas/grupos de alunos bem como de alguns pressupostos para a construção dos horários de trabalho. Além do que já ficou escrito e assumindo que cada escola/agrupamento de escolas poderá seguir opções próprias de acordo com as suas necessidades, considera-se aconselhável a não atribuição de mais de quatro turmas e dois níveis de ensino a cada docente dos 2º, 3º ciclo e Ensino Secundário. Considera-se, ainda, que, no 1º ciclo do Ensino Básico, cada docente não deverá ter mais de dois níveis de ensino na sala de aula e, sendo inevitável que tenha, deverá promover-se a criação de equipas pedagógicas de trabalho em co-docência.

3. Pedagogia Iterativa

O princípio da ocupação constante dos alunos é ques-

tionável tanto quanto sabemos que a sua interacção com os outros também se constrói nos momentos espontâneos e informais, ainda assim, partindo do princípio de que todos os tempos lectivos dos alunos têm, de facto, de o ser, aceitamos a implementação da Pedagogia Iterativa, vulgo, aulas de substituição. Não a aceitamos, contudo, sem que a sua implementação seja estruturada, com fundamento científico e pedagógico.

Pedagogia Iterativa e Pedagogia Regular ou Continuada

A pedagogia continuada pressupõe um trabalho de preparação a longo prazo bem como o desenvolvimento de uma relação continuada com os alunos, o que leva a acumular informações e conhecimento acerca dos seus perfis, podendo o professor trabalhar as insuficiências no sentido de as superar e otimizar as potencialidades.

O trabalho iterativo pressupõe intervenções pontuais que, por sê-lo, não se tornam menos importantes, apenas requerem um trabalho de preparação diferente, metodologias diferentes e, claro está, implicam um nível de conhecimento do perfil do aluno também diferente.

A pontualidade destas intervenções/interacções pedagógicas gera dificuldades na sua preparação em particular no que concerne à construção de materiais didácticos. Devido a estas diferenças, torna-se violentador para alunos e professores bem como altamente desaconselhável que o mesmo docente que prepara e implementa a pedagogia continuada o faça também no âmbito da intervenção pontual.

Pertinência da Ocupação

A ocupação dos alunos, só por si, não é uma mais-valia

pedagógica. Tal ocupação tem de ser pertinente e faz todo o sentido que tal pertinência passe pela continuidade do trabalho que estava a realizar o docente ausente. Assim, em qualquer ciclo de aprendizagem, o professor substituto deve dar continuidade ao trabalho do docente ausente e deve, ainda, dar-lhe conta do trabalho realizado aquando do seu regresso. Assim, no primeiro ciclo devem continuar-se os assuntos que estavam a ser tratados sendo que no 2º, 3º ciclos e secundário o professor substituto deve continuar o trabalho do docente em falta logo tem de ser do seu grupo disciplinar. Admite-se, isso sim, e pela especificidade deste tipo de intervenção, que os instrumentos didácticos sejam diferentes daqueles que estavam a ser usados pelo docente em falta uma vez que foram construídos a pensar em intervenções pontuais.

Continuidade na Descontinuidade

Uma das estratégias fundamentais para o sucesso da pedagogia iterativa é a promoção da continuidade na descontinuidade. Queremos com isto dizer que, para um determinado grupo de alunos, a falta de um docente deve preferencialmente ser suprida sempre pelo mesmo professor substituto. A promoção da continuidade na descontinuidade credibiliza a intervenção pedagógica e promove a autoridade do professor substituto sem desautorizar o titular de turma/grupo.

Formação Prévia

Todos os docentes do quadro ou contratados a desenvolver estratégias de pedagogia iterativa devem fazer acções de formação acerca desta metodologia educativa.

Bolsas de Professores por Escola/Agupamento de Escolas

De acordo com o número de alunos e conseqüente número de turmas/grupos, cada escola/agrupamento de escolas deve de ter, nos seus departamentos/conselho de docentes, professores do quadro ou contratados concentrados na pedagogia iterativa, desempenhando as seguintes funções:

- Construção de materiais didácticos para a intervenção pontual.
- Desenvolvimento das aulas de substituição.
- Construção de materiais didácticos para utilização por todos os elementos do seu grupo disciplinar/conselho de docentes.
- Envolvimento em projectos extra-lectivos relacionados com o Plano Anual de Actividades e/ou com o Projecto Educativo.
- Substituições de longa duração.

4. Formação Contínua

O Modelo de avaliação que propomos tem um carácter auto-avaliativo, co-avaliativo e formativo. Deste carácter formativo decorrem as seguintes conclusões:

- A formação prioritária será aquela que emergir das propostas do docente e/ou do seu grupo disciplinar/conselho de docentes e indicadas no PRADD e que deverão constar do Plano de Formação Contínua da Escola.
- Será, ainda, considerada prioritária, toda a formação indicada pelo Conselho Pedagógico como correspondendo a necessidades da comunidade escolar.
- Pressupõe-se a realização de 50 horas de formação contínua por cada escalão, a realizar até ao penúltimo ano de cada escalão, ou seja, realizadas nos três

primeiros dos quatros anos de cada escalão.

-A título extraordinário e amplamente justificado, pode a C.A.C.P. e o C.E. autorizar a realização de 25 horas de formação no último ano do escalão.

5. Professores Contratados

A especificidade dos professores contratados, criada pela irregularidade do seu percurso profissional, exige que se tenham em conta alguns procedimentos diferenciados ainda que assentes e decorrentes do mesmo modelo de avaliação dos outros professores:

-Os professores contratados são, também, avaliados de acordo com a construção do PRADD.

-Desde que leccionem um período lectivo/trimestre participam activamente nas reuniões trimestrais de grupo/conselho de docentes para efeitos de regulação do processo de avaliação.

-Caso estejam, num mesmo ano, colocados em mais do que um estabelecimento de ensino podem recolher informações para o PRADD de qualquer dos estabelecimentos em que estão a exercer, contudo, têm de escolher uma escola para efeitos do processo de regulação e proposta de menção no ano lectivo em que tiverem de apresentar a sua proposta. Tal escola é seleccionada de acordo com os seguintes critérios:

- Número de horas lectivas.
- Tempo de duração do contrato.
- Compatibilidade fundamentada do docente com o Projecto Educativo.

-No ano lectivo em que completem um ano de serviço e desde que o seu contrato nesse ano tenha a duração de, pelo menos, um trimestre, os professores contratados constroem a sua proposta de menção e apresentam-na à C.



A. C. P. da escola em que estão colocados ou da escola seleccionada de entre as escolas em exercem funções.

-Se completar um ano de serviço com um contrato de duração inferior a um trimestre, o docente apresenta a sua proposta de menção aquando da seguinte contratação com a duração mínima de um trimestre.

-Aquando do ingresso na carreira, o tempo de serviço de um professor contratado é contabilizado para efeitos de realização de avaliação extraordinária desde que o docente iniciou o seu exercício.

Efeitos das menções para os professores contratados:

INSUFICIENTE

O tempo de serviço a que a menção se reporta NÃO É contabilizado para efeitos de futura integração e progressão na Carreira.

O tempo de serviço. É contabilizado para efeitos de concurso.

BOM

O tempo de serviço a que a menção se reporta É contabili-

zado para efeitos de futura integração e progressão na Carreira e para efeitos de concurso.

MUITO BOM

A atribuição desta menção a um professor contratado permite-lhe, uma vez entrado na carreira, suprimir o período de entrosamento profissional e candidatar-se a avaliação extraordinária para efeitos de diferenciação assim que entra na carreira.

6. Estrutura de Carreira

A estrutura de carreira é a que a FENPROF apresenta em proposta autónoma.

7. Avaliação Extraordinária

Pressupostos:

-Realização da Avaliação de base comum a todos os docentes.

Independentemente de se proporem ou serem propostos pelo Conselho Pedagógico (neste caso, dependente de aceitação pelo próprio) para a avaliação extraordinária, todos os docentes desenvolvem o trabalho de avaliação de base



Entende-se por Portefólio Reflexivo da Avaliação do Desempenho Docente, um instrumento de registo de um processo para efeitos de avaliação do desempenho profissional. Este instrumento não pode ser um repositório de fichas e testes mas antes um documento onde se inserem as peças mais significativas acompanhadas de uma breve descrição do contexto de utilização bem como de uma reflexão crítica acerca da sua utilização.

comum a todos os docentes.

A decisão de se propor para a avaliação extraordinária, quando é pessoal, exige o parecer do grupo/conselho de docentes, sendo sua a responsabilidade última de encetar o processo.

Quando?

-O docente que se propõe para avaliação extraordinária deve fazê-lo até ao final do 2º ano lectivo do escalão em que se encontra.

-O docente pode, pela primeira vez, solicitar avaliação extraordinária no escalão em que completa 8 anos de serviço (2º) para auferir do suplemento de diferenciação no início do escalão imediatamente a seguir (3º).

-A primeira avaliação extraordinária consta da avaliação de base comum mais a observação de aulas.

-O docente pode solicitar a avaliação extraordinária em escalões posteriores ao segundo sendo que só poderá auferir do suplemento de diferenciação quando realizada pela primeira vez tal avaliação.

-No escalão em que completa 20 anos de serviço (5º) a avaliação extraordinária consta da avaliação de base comum, da Análise Curricular e pressupõe a observação de aulas num momento anterior.

-O docente que peça pela primeira vez a avaliação extraordinária no escalão em que completa 20 anos de serviço (5º) terá de realizar todos os procedimentos, a saber, avaliação de base comum, observação de aulas e Análise Curricular.

-Nos escalões entre a realização da primeira avaliação extraordinária e a que se realiza no escalão em que se completam 20 anos de serviço, o acesso ao suplemento de diferenciação é feito através da avaliação de base comum e da Observação de Aulas.

-Nos escalões posteriores ao escalão em que se completam

20 anos de serviço, o acesso ao suplemento de diferenciação é feito através da avaliação de base comum e da Observação de Aulas às quais se junta a classificação de Muito Bom obtida na Análise Curricular realizada no 5º escalão.

A Quem?

O docente regista uma proposta fundamentada que inclui no seu PRADD e apresenta-a ao seu grupo disciplinar/conselho de docentes ao qual solicita parecer. Se mantiver a sua intenção remete requerimento à C.A.C.P.

Como?

A C.A.C.P., recebido o requerimento do docente solicitando a avaliação extraordinária, informa o grupo disciplinar/conselho de docentes para encetar os procedimentos de observação de aulas.

Procedimentos:

A) Observação de Aulas:

A observação de aulas é organizada pelo grupo disciplinar/conselho de docentes sendo calendarizada com o docente. O(s) professor(es) que fizer a observação de aulas é designado pelo grupo disciplinar/conselho de docentes em concertação com o docente a observar. A escolha deve basear-se em critérios como:

- Leccionação do mesmo ciclo de ensino.
- Leccionação do mesmo ano lectivo.
- Leccionação dos mesmos programas.
- Adopção das mesmas metodologias didácticas.
- Desenvolvimento de projectos extra-lectivos coincidentes.
- Mesma área científica de formação de base.
- Outros, desde que contemplados no Projecto Educativo.

Estes critérios visam promover a selecção de observadores que estejam próximos da formação e das práticas do observado, logo, com conhecimento intrínseco do seu desempenho.

Da observação de aulas deve resultar documento analítico que integrará, obrigatoriamente, o PRADD. Este documento é assinado por observado e observador e o seu conteúdo é dado a conhecer ao respectivo grupo disciplinar/conselho de docentes.

O número de aulas assistidas deve ser proposto pelo docente a observar cumprindo os seguintes requisitos:

- O docente será assistido em duas unidades didácticas distintas por si seleccionadas para o efeito.
- O número de aulas a observar em cada unidade será de duas a quatro.

B) Análise Curricular:

A Análise Curricular deve incidir sobre o percurso profissional global do docente.

A Análise Curricular é efectuada pela C.A.C.P. recolhidos e considerados os pareceres dos seguintes elementos:

- 1 Elemento do grupo disciplinar/conselho de docentes do professor caso não conste já um da constituição da C.A.C.P.
- 1 Elemento do Conselho Executivo da escola onde o docente solicita a avaliação extraordinária.
- 1 Elemento da comunidade extra-escolar indicado pela C.A.C.P.
- 1 Docente de outra escola/agrupamento de escolas indicado pela C.A.C.P.
- 1 Docente indicado pelo professor avaliado.

Considerados os pareceres e feita a sua própria análise, a C.A.C.P. decide da menção a atribuir.

As menções a atribuir decorrentes da Análise Curricular são as mesmas que as menções

globais do processo de avaliação, a saber, Insuficiente, Bom e Muito Bom.

Requisitos de acesso ao suplemento de diferenciação:

-Avaliação positiva na avaliação de base comum com menção de Muito Bom pela C.A.C.P.

-Avaliação positiva com menção de Muito Bom da observação de aulas pelo grupo disciplinar/conselho de docentes.

-Avaliação de Muito Bom na Análise Curricular.

As menções classificativas para o PRADD, para a observação de aulas e para a Análise Curricular são as mesmas que as menções globais do processo de avaliação do desempenho e que se encontram em "Menções".

8. Gestão e Administração Escolar

O Modelo de Avaliação do Desempenho Docente que agora se propõe realça e reforça o funcionamento da Escola enquanto comunidade, dos docentes como membros activos de equipas de trabalho e coloca o enfoque avaliativo nessas equipas que respondem pela escola, a saber, Conselho Executivo, C.A.C.P., os Departamentos, os Conselhos de Docentes e o Conselho Pedagógico, entre outros.

Esta orgânica co-avaliativa e de participação co-constructiva de uma comunidade escolar comum e de um processo de avaliação envolvente pressupõe um esbatimento das figuras e desempenhos individuais que são considerados e avaliados mas encorajados a fazê-lo num espírito de partilha e trabalho entre pares. Deste modo, a figura de um director que individualmente assume responsabilidades que efectivamente são colectivas não é compatível com este modelo pelo que a sua implementação

pressupõe um modelo de gestão e administração escolar através de equipas de gestão colegial e democraticamente eleitas na comunidade escolar.

Note-se, de resto, que, no esquema operatório do modelo que agora propomos, surge, em coerência com o que aqui se defende, a referência explícita ao Conselho Executivo.

9. Glossário

Análise Curricular

Entende-se por Análise Curricular a reflexão crítica acerca do percurso profissional INTEGRAL de um Educador/Professor. Esta reflexão terá de incidir na evolução do indivíduo enquanto profissional do ensino, logo, na sua sustentabilidade científica, na sua capacidade pedagógica, no seu investimento na comunidade escolar para além do exercício lectivo e ainda na responsabilidade e eficácia com que desempenhou cargos e tarefas atribuídas.

Por princípio, as análises curriculares não devem comparar-se porque não são comparáveis uma vez que os parâmetros que poderiam ditar tal comparação são amplamente heterogéneos contudo, a admitir-se uma tal comparação, ela deveria assentar numa análise de percurso completo entre indivíduos com percursos de duração semelhante (com diferenças não superiores a três anos).

No presente modelo a análise curricular não tem intuídos comparativos entre docentes, configura-se, isso sim, como um instrumento de aferição

do mérito excepcional dos docentes.

Avaliação

A avaliação consiste na recolha de informação mais ampla possível acerca do desempenho profissional de um indivíduo em ordem a perceber os seus pontos fortes e as suas fraquezas com o intuito de criar condições para potenciar aqueles e superar estas. Devem presidir aos processos avaliativos os princípios do rigor conceptual e científico, da justiça, da igualdade de oportunidades, do carácter projectivo e da eficácia. A avaliação do desempenho tem de ser motivadora da melhoria do desempenho e não pode constituir um obstáculo ao mesmo.

Co-avaliação

Também denominada de avaliação entre pares, perde em redutibilidade nesta forma de nomeação o que ganha em interacção efectiva e co-responsabilização naquela.

Em sede de co-avaliação todos os membros de um grupo de trabalho se constituem como avaliados e avaliadores. Todo o grupo participa no processo reflexivo e a constituição de pequenas equipas dentro do grupo deve fazer-se de acordo com regras previamente estabelecidas e claras para todos. Esta metodologia visa evitar responsabilizar um docente isoladamente por sucessos ou insucessos da escola. Um docente não é uma escola, é parte integrante e activa dessa instituição e a sua avaliação

não pode responsabilizá-lo isoladamente mas tentar perceber o valor qualitativo dos seus contributos para a eficácia do serviço prestado pela escola.

Mérito e Diferenciação

O mérito de uns não pode aferir-se pelo demérito de outros. O mérito não pode ser obrigatório, caso contrário deixa de inscrever-se no conceito de mérito e configura uma obrigação. Caso um profissional atinja os patamares de mérito, não pode deixar de ver-lhe reconhecido o mesmo e atribuídos os benefícios inerentes.

O mérito tem um cariz absoluto e corresponde ao conjunto de saberes que um profissional mobiliza enquanto competências bem como de que forma tal mobilização constitui uma ajuda efectiva e eficaz no desenrolar do processo Ensino/Aprendizagem.

Desta forma e partindo do princípio que todas as prestações são meritórias mas admitindo que os docentes não estão todos, ao mesmo tempo, em bons ou maus momentos, defendemos o conceito de diferenciação que nos parece mais adequado. De resto, diferenciar implica destacar os que estão melhor mas também reconhecer que há os que estão menos bem. Esses, contudo, ao invés de serem estigmatizados e penalizados, devem ser alvo de recuperação e reintegração nas prestações de qualidade desejável para qualquer docente.

PRADD

Entende-se por Portefólio Reflexivo da Avaliação do De-

sempenho Docente, um instrumento de registo de um processo para efeitos de avaliação do desempenho profissional.

Este instrumento não pode ser um repositório de fichas e testes mas antes um documento onde se inserem as peças mais significativas acompanhadas de uma breve descrição do contexto de utilização bem como de uma reflexão crítica acerca da sua utilização. Tratando-se de uma metodologia processual os registos devem ser tão próximos no tempo quanto possível sempre acompanhados da respectiva reflexão. Preside à ideia de portefólio a qualidade, a pertinência e a relevância das peças a incluir e não a sua quantidade.

10. Índice de Siglas

CACP – Comissão de Avaliação do Conselho Pedagógico.

CE – Conselho Executivo.

CP – Conselho Pedagógico.

EE – Encarregado de Educação.

PE – Projecto Educativo.

PRADD – Portefólio Reflexivo da Avaliação do Desempenho Docente.

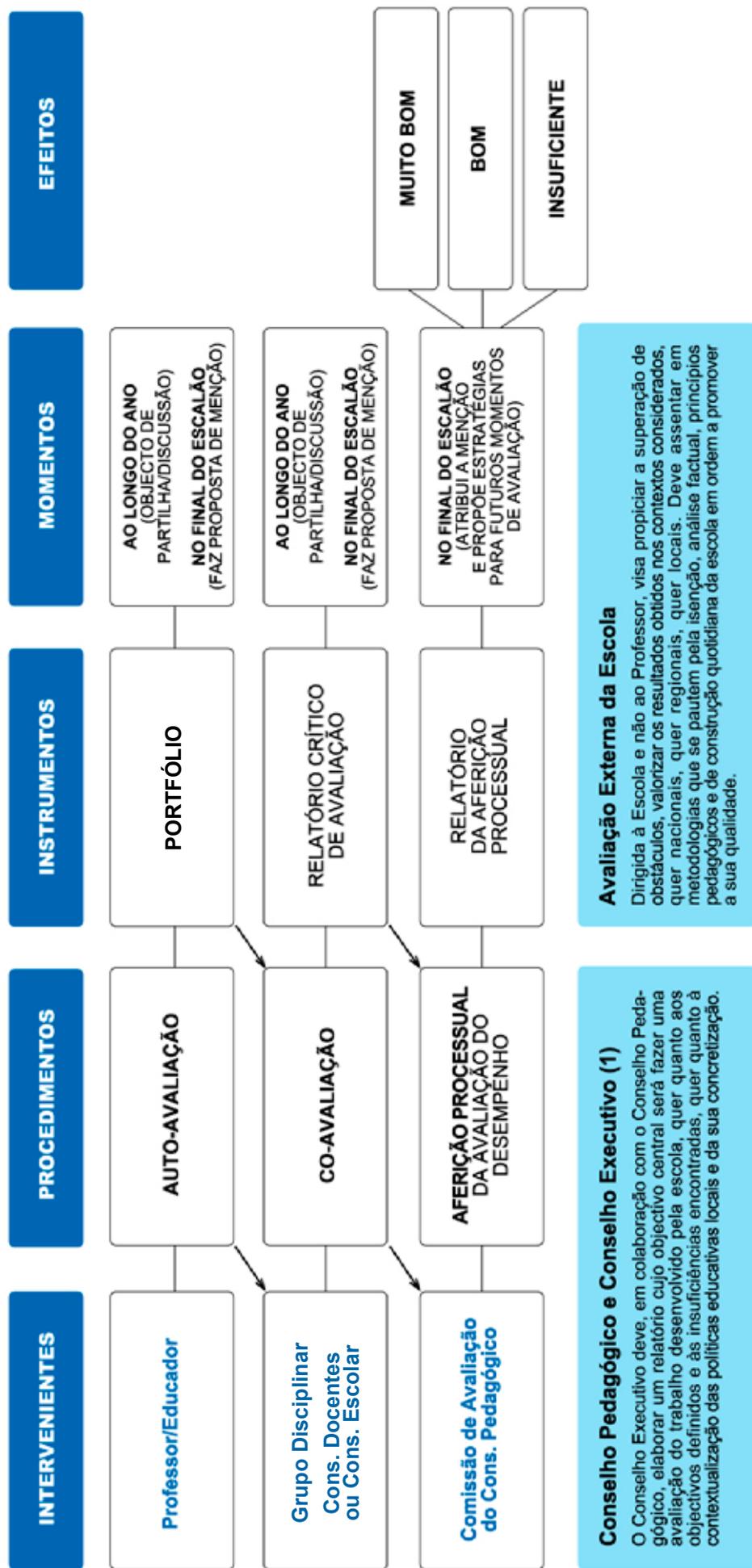
11. Bibliografia

Esta proposta está sustentada num vasto conjunto de referências bibliográficas que poderá ser consultado na página 31. ■

Lisboa, 22 de Janeiro de 2009
O Secretariado Nacional
da FENPROF



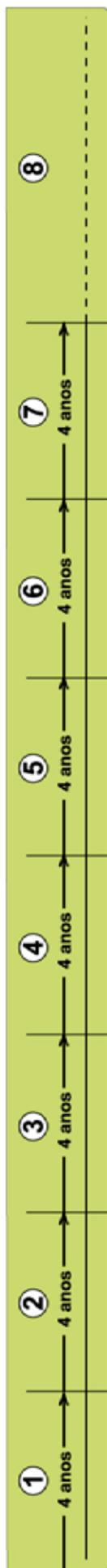
AValiação do desempenho Projecto da FENPROF (ORGANOGRAMA)



Avaliação Externa da Escola
Dirigida à Escola e não ao Professor, visa propiciar a superação de obstáculos, valorizar os resultados obtidos nos contextos considerados, quer nacionais, quer regionais, quer locais. Deve assentar em metodologias que se pautem pela isenção, análise factual, princípios pedagógicos e de construção quotidiana da escola em ordem a promover a sua qualidade.

Conselho Pedagógico e Conselho Executivo (1)
O Conselho Executivo deve, em colaboração com o Conselho Pedagógico, elaborar um relatório cujo objectivo central será fazer uma avaliação do trabalho desenvolvido pela escola, quer quanto aos objectivos definidos e às insuficiências encontradas, quer quanto à contextualização das políticas educativas locais e da sua concretização.

Estrutura da Carreira (2)



(1) Decorrentes de um modelo de gestão e administração escolares que respeite os preceitos democráticos previstos na actual LBSE, ou seja, incompatível com o disposto no DL n.º 75/2008, de 22 de Abril, que o ME impôs aos docentes e às escolas. Ver propostas da FENPROF neste sentido.

(2) A Carreira que subjaz a esta proposta não pode ser a que o ME impôs aos docentes, e que consagra a fractura da carreira, a prova de ingresso, a prova de acesso, as quotas de avaliação do desempenho, o prolongamento da sua duração, pelo que o foco deste projecto é dirigido a uma lógica de carreira única, a ser negociada com os Sindicatos.

A

ABRILE DE VOLLMER, María Inés (Exministra de Educación de la Provincia de Mendoza (Argentina) durante el período 1989-1992 y actual asesora del Ministerio de Cultura y Educación de Argentina). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. Revista Iberoamericana de Educación Número 5. Mayo-Agosto 1994.

ALTET, M.; PAQUAY, L. e PERRENOUD, P. et alii, A profissionalização dos formadores de professores, Artmed, Porto Alegre, 2003.

ANDÚJAR, José. Metodología innovadora de centros educativos. Madrid, Sanz y Torres, 1994.

ARREGUI, Patricia. "Estándares y retos para la formación y desarrollo profesional de los docentes". Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Formadores y III Congreso Nacional de Institutos Superiores Pedagógicos "La Salle 2000". Urubamba, agosto 2000. En <http://www.grade.org.pe/download/ponencia-PAM-formacion/docente.pdf>.

AYLWIN, Mariana. Ministra de Educación. Política de profesores en Chile. Discurso. Seminario Internacional "Profesionalización docente y calidad de la educación". Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo de 2001.

B

BLANCO, Elias et alii; "Avaliação do Professor" in Revista Portuguesa de Educação; Universidade do Minho, 1988.

BOYD, Ronald T. C.; "Improving Teacher Evaluations", in ERIC Clearinghouse on Tests Measurement and Evaluation; American Institutes for Research, Washington DC.

BRETEL, Luís; "Consideraciones Y Propuestas Para El Diseño De Un Sistema De Evaluación Del Desempeño Docente En El Marco De Una Redefinición De La Carrera Magisterial"; Enero 2002.

BENVENISTE, Luis. "La evaluación del rendimiento académico y la construcción de consensos en Uruguay". Abril-2000. En <http://www.grade.org.pe/gtee-preal/docs/Beneviste.pdf>

BARRETT, Joan; "The Evaluation of Teachers"; in ERIC Clearinghouse on Tests Measurement and Evaluation; American Institutes for Research, Washington DC.

C

CASANOVA, María Antonia. Manual de evaluación educativa. México, Ed. La Muralla, 1995.

CHUNGA, Sigfredo Chiroque; "Evaluación De Desempeños Docentes"; Instituto De Pedagogia Popular, Agence Canadienne de Développement International; Enero 2006.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; "Constructing Outcomes in Teacher Education: Policy, Practice and Pitfalls"; Boston College, 2001.

CONSELHO DAS ESCOLAS; "Aplicação Do Regime De Avaliação Do Pessoal Docente"; Vila Nova de Gaia, 21/01/2008.

CURADO, Ana Paula; "Profissionalidade dos docentes: que avaliar?"; Lisboa, 2000.

CURADO, Ana Paula; QUE FAZER COM A AVALIAÇÃO DE PROFESSORES QUE TEMOS?; in Revista "Psicologia, Educação, Cultura" volume X, Maio 2006.

D

DUNKIN, Michael J.; "Assessing teachers' effectiveness"; in Issues in Educational Research; Sydney, 1997.

DÍAZ, Mario. Didáctica y currículo. Bogotá, Magisterio, 1998.

DAVENPORT, T. Y Prusak, L. Working knowledge: how organizations manage what they know. Boston, Harvard Business School Press, 1998.

E

EMERY, Hilary. Profesionalismo docente y aseguramiento de la calidad de la enseñanza. Lecciones de la experiencia de Reino Unido en el desarrollo de estándares de calidad de la enseñanza. Seminario Internacional

"Profesionalización docente y calidad de la educación". Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo de 2001.

ESTEVEZ, Manuela, A Investigação Enquatro Estratégias de Formação de Professores: um estudo in Revista "MATHESIS" Lisboa, 2001.

ESTEVEZ, Manuela, Bolonha: que formação de professores queremos? in Jornal "a Página", ano 14, nº 141, Janeiro 2005.

F

FERNÁNDEZ, José. Tácticas rápidas de triangulación estimativa cualitativa y cuantitativa. Guía curso de doctorado.

G

GOLDRICK, Liam; "Improving Teacher Evaluation to Improve Teaching Quality"; Education Policy Studies Division; NGA Center for BEST PRACTICES; December, 2002.

H

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente. II Seminario Taller sobre perfil docente y estrategias de formación. Países de Centroamérica, El Caribe, México, España y Portugal. San Salvador, El Salvador del 6 al 8 de diciembre de 1999.

J

JESUS, Saul Neves de, AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO E BEM-ESTAR DOCENTE, in Revista "Psicologia, Educação, Cultura" volume X, Maio 2006.

K

KAPLAN, C. Una crítica a los discursos pedagógicos meritocráticos en contextos sociales signados por la desigualdad. Revista Temas de Psicopedagogía 7. Buenos Aires, 1998.

M

MEDINA RIVILLA, Antonio (1991). Bases para un diseño Curricular de centro y aula. Centro Asociado de Córdoba. UNED.

MEDINA-FUENTES, Myriam E. e **SÁNCHEZ**, Jesus R. Herrero; "Evaluación docente: Hacia una fundamentación de la autoevaluación" in Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Cáceres, 1999.

MUÑOZ, M^a del Carmen González et alii; "Evaluación Del Profesorado De Educación Secundaria: Análisis de tendencias y diseño de un Plan de Evaluación"; Colección: INVESTIGACIÓN, Ministério de Educação y Ciência; Madrid, 1995.

MATEO, J. La evaluación educativa. En Enciclopedia General de la Educación, 532-586. Barcelona. Océano. 1998.

MATEO, J. La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. Barcelona. Ed. Horsori. 2000

MESSINA, Graciela. "La formación docente para la educación de jóvenes y adultos". Perspectivas y debate". Panel de especialistas. Buenos Aires. Noviembre 2000.

MURILLO, Javier: "É consensual considerar a avaliação dos professores como um elemento imprescindível para a melhoria da qualidade da educação." In <http://www.educare.pt>, Maio de 2007.

P

PAQUAY, L.; PERRENOUD, P. et alii, Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?, 2ª. Edição, Artmed Editora, Porto Alegre, 2001.

PAVEZ URRUTIA, Jorge, Presidente Colegio de Profesores de Chile. Seminario Perspectiva del Colegio de Profesores sobre el Profesionalismo Docente., Internacional "Profesionalización docente y calidad de la educación". Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo de 2001.

PERALTA, Helena e Rodrigues, Ângela; Algumas Considerações A Propósito Da Avaliação Do Desempenho Dos Professores; DGRHE, ME, Lisboa, Fevereiro de 2008.

R

RODRÍGUEZ C., Abel. Los maestros, protagonistas del cambio. Convenio Andrés Bello. Seminario de Integración Educativa Andrés Bello. Noviembre, 1999.

RIZO, Héctor; "Avaliação do desempenho docente: tensões e tendências" in Revista PRELAC;

RIST, R.C. On the relation among educational research paradigm: from disdain to détente. In Anthropology and education quarterly, nº 8.

RIZO, Héctor: La evaluación del docente universitario. Revista Electrónica Universitária de Formación del Profesorado, 1999.

S

SCRIVEN, M.. "Summative teacher evaluation" en J. Millman (ed.) Handbook of teacher evaluation pp. 244-271. Beverly Hills, Ca. Sage. 1981.

SPITZ, Faith; Through the Looking Glass: Teacher Evaluation Through Self-Reflection; in International Electronic Journal For Leadership in Learning, December 3, 2001.

STRONGE, J.H.. Evaluating Teaching. A guide to current thinking and best practice. Thousand Oaks, Cla. Corwin Press, Inc. 1997.

STRONGE, J.H., HELM, V.M., Y TUCKER P.D. Evaluation handbook for professional support personnel. Kalamazoo: Wes-tern Michigan University, Center for Research on Educational Accountability and Teacher Evaluation. 1995.

STUFFLEBEAM, D. L., Foley, W. J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, R. L., Merriman, H. O., & Provus, M. M. Educational evaluation and decision making. 1971, Itasca, IL: Peacock.

STUFFLEBEAM, D. L., Madaus, G. F., & Kellaghan, T., Evaluation models, (Rev. ed.), 2000, Boston: Kluwer.

T

TEDESCO, J.C.. El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid, Grupo Anaya, 1995.

TEDESCO, J.C.. Educación y sociedad el conocimiento. Cuadernos de Pedagogía, 288, pp. 83-86. 2000.

TORRECILLA, F. Javier Murillo ; ALBA, Verónica González de; MORENO, Hector H. Rizo; "Evaluación Del Desempeño Y Carrera Profesional Docente: Un Estudio Comparado Entre 50 Países De América Y Europa"; Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC / UNESCO, Santiago de Chile, Chile, Junio 2006.

V

VAIN, Pablo. La evaluación de la docência universitaria: un problema complejo. Buenos Aires, 2004.

VIDEIRA, João Paulo; "A Problemática da Avaliação do Desempenho Docente: Contributos para uma Reflexão", Revista Escola Informação, SPGL, Lisboa, Outubro de 2007.

VELOZ, Héctor Valdés; Ponencia presentada por Cuba in Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente; Ciudad de México, 23 al 25 de mayo de 2000.

W

WEISS, C. Investigación evaluativa. México, Ed. Trillas, 1975.

WILSON, J.D. Cómo valorar la calidad de la enseñanza, Barcelona: Paidós/MEC. 1992.

X

XU, Yaoying; "Teacher portfolios: an effective way to assess teacher performance and enhance learning"; Department of Special Education, College of Education, University of Nevada, Las Vegas.



Reitor da UC e Presidente do CRUP Universidades afogadas

O reitor da Universidade de Coimbra, Seabra Santos, afirmou (29/01/09) haver "vontade política de estrangular" o Ensino Superior quando as universidades são "afogadas" com tentativas de reforma num "enquadramento financeiro incompreensivelmente difícil".

(...) o reitor afirmou que as instituições do Ensino Superior têm vindo a ser "afogadas em catadupa com tentativas de reformas, algumas delas já concretizadas", mas com "um enquadramento financeiro incompreensivelmente difícil".

"Não há outra explicação que a vontade política de estrangular o sistema. Não há outra razão plausível", considerou o também presidente do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP).

No entendimento de Seabra Santos, as reformas deveriam ser acompanhadas por "envelopes financeiros, que as tornassem mais eficazes, como acontece noutros países".

Segundo o reitor, só em Itália é que se verifica idêntico estrangulamento no investimento do Ensino Superior.

Para Seabra Santos, o Ensino Superior perdeu nos últimos quatro anos cerca de 30 por cento do financiamento do Orçamento de Estado.

(...) A transferência do Orçamento de Estado, adiantou, "foi reduzida significativamente em cerca de 150 a 200 milhões de euros entre 2005 e 2009. Se a esse valor se adicionar 110 milhões de prestações obrigatórias para a Caixa Geral de Aposentações chega aos 300 milhões de euros".

"Há-de haver um Governo que há-de olhar para este problema com outros olhos e perceber que assim não consegue desenvolver o país e a economia, e esta questão é particularmente crítica no momento que estamos a atravessar, da crise em que nos encontramos", sublinhou Seabra Santos.

(...) ■

29.01.2009 - Lusa

PROGRESSÕES E PROMOÇÕES BLOQUEADAS: É PRECISO REAGIR!

Subscreve o Abaixo-assinado em: <http://www.fenprof.pt/abaixoassinado/escalões/>

HORÁRIOS DE TRABALHO — AULAS DE SUBSTITUIÇÃO

Acção Jurídica confirma acção reivindicativa dos professores

6 Acórdãos dão razão à FENPROF



Depois de uma intensa acção reivindicativa dos professores portugueses contra a imposição abusiva e ilegal do não pagamento de horas extraordinárias relativas a aulas de substituição, realizadas até

19 de Janeiro de 2007, acompanhadas de uma intensa acção dos gabinetes jurídicos da FENPROF e dos seus Sindicatos, designadamente,

- Elaboração de **minuta-tipo** de requerimento a pedir o pagamento do trabalho extraordinário devido pela leccionação de aulas de substituição;

- Interposição de inúmeras **acções administrativas especiais** tendentes a obter a anulação dos actos de indeferimento do pagamento do citado trabalho extraordinário, as quais mereceram provimento;

(Os recursos jurisdicionais interpostos pelo ME, designadamente os apresentados no Supremo Tribunal Administrativo, foram todos favoráveis aos docentes)

- Elaboração de **minuta-tipo** de requerimento, ao abrigo do artigo 161º do Código de Procedimento dos Tribunais Administrativos, com vista a obter a extensão dos efeitos, a outros casos idênticos

não impugnados judicialmente, das cinco sentenças transitadas em julgado (**neste momento já são cerca de doze**) sobre a referida questão do pagamento de trabalho extraordinário devido pela leccionação de aulas de substituição.

- Elaboração de **acções judiciais** interpostas, em casos concretos, ao abrigo do citado artigo 161º, do CPTA, com vista a obter os efeitos mencionados no número anterior

...na sequência de tudo isto o ME/Governo volta a perder na barra dos tribunais, designadamente em relação a seis "recursos de revista", por si interpostos no STA, considerados improcedentes, em relação a esta matéria e sobre os quais agora existem 6 acórdãos que dão razão aos professores. E agora, quem não requereu o pagamento daquelas horas extraordinárias, vai poder fazê-lo, agora, até quase final de 2009, por força de novo prazo a contar da última decisão sobre estes recursos.

Desta forma, a FENPROF vê confirmadas as suas pretensões, consagrado o direito dos professores ao pagamento de horas extraordinárias, e o ME sofre mais uma humilhante derrota jurídica e política, fruto de uma evitável arrogância e cegueira perante a realidade. | LL



CONCURSOS 2009/2010

Nova legislação: Mais incerteza e precariedade

ANABELA DELGADO (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)

Terminaram há alguns meses as negociações sobre o novo diploma que altera a legislação sobre os concursos para os próximos anos. A sua publicação tarda, sabe-se que o ME enviou para Conselho de Ministros em 8 de Janeiro a sua proposta. Por informação do Director Geral dos Recursos Humanos, o diploma aguarda a promulgação do Presidente da República.

A negociação, como vem sendo hábito com esta equipa do ME, foi um pró-forma tendo, na esmagadora maioria das situações, prevalecido a posição do governo. Na última reunião do calendário negocial, numa atitude chantagista, o Secretário de Estado Jorge Pedreira informou a delegação da FENPROF que estaria disposto a fazer algumas cedências desde que lhe fosse assegurado um acordo sobre a matéria em negociação! Estranho conceito de negociação.

Foi posteriormente público que o mesmo responsável político do ME utilizou aspectos do diploma dos concursos para pressionar os docentes a cederem na sua luta contra o modelo de avaliação de desempenho afirmando, nomeadamente, que se se cancelassem as lutas definidas pela classe para Janeiro, retiraria da nova legislação para os concursos a bonificação na graduação profissional em função da atribuição de *Muito Bom* e de *Excelente*. A verdade é que nos concursos para o próximo ano não seria possível aplicar tal norma, dado o número restrito de docentes que foram sujeitos à avaliação e, a aplicar nos próximos anos, não será já esta a equipa a fazê-lo e os profes-

res saberão agir no sentido de "limpar" das regras de concurso tal iniquidade.

Em período de uma enorme fuga dos docentes para a aposentação, o número de novas vagas de quadro para vinculação de novos docentes, poderá não ser substancial...

Face às políticas impostas por este governo, milhares de professores e de educadores, fartos da prepotência do poder instituído e desencantados com a profissão que a maior parte desempenhava com gosto e entusiasmo, um elevado número de docentes têm recorrido à aposentação antecipada, por vezes com enormes penalizações nas pensões. Neste contexto seria de esperar que o número de lugares de quadro fosse significativo e finalmente um número significativo de docentes contratados obtivesse um lugar do quadro. Contudo, da aplicação das regras conhecidas para a definição de lugares de quadro, não é de esperar que esse aumento se verifique. Haverá sim, certamente, um número significativo de lugares de quadro de escola e/ou de agrupamento resultantes da transformação dos lugares de QZP e desses não resultarão novas vinculações. Proximamente voltaremos a este tema já com dados concretos. ■

▶ Os concursos a realizar este ano trarão pois mais precariedade e arbitrariedade nas colocações a todos os docentes:

- **Obriga** os docentes dos QZP a concorrer aos quadros de agrupamento e/ou de escola não agrupada, extinguindo automaticamente os seus lugares de QZP. No caso dos docentes não obterem lugar de quadro de escola, são obrigados posteriormente a concorrer para todos os estabelecimentos do QZP a que pertencem e aos estabelecimentos de um outro QZP a determinar pelo ME;
- **Impede** os docentes com a categoria de titular de concorrer à mobilidade e até a destacamento por motivo de doença do próprio e de familiares;
- **Transfere** administrativamente para quadros de agrupamento os docentes de quadro de escola;
- **Desregulamenta** completamente a mobilidade dos docentes que ficarem em situação de ausência da componente lectiva, deixando a determinação dos docentes a transferir ao livre arbítrio do futuro Director;
- **Mantém** essa mesma arbitrariedade nos casos de recondução ou de renovação de contrato;
- **Remete** para a contratação directa pelas escolas (com contratos de maior precariedade) todos os horários que forem declarados vagos após Dezembro.



O relatório que afinal não é da OCDE !

Presunção e água benta . . . !

FRANCISCO ALMEIDA (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)

O Governo apresentou recentemente um estudo de avaliação sobre as suas opções para o 1º Ciclo do Ensino Básico. Coisa importante a julgar pela presença do Primeiro-Ministro e pela pompa colocada na iniciativa. Todos nos lembramos do estudo pelo facto de ter sido apresentado por José Sócrates como sendo coisa da OCDE [ele disse que já tinha lido muitos estudos da OCDE, mas nenhum tão elogioso para um Governo...]. Todos nos lembramos que afinal o estudo não é da OCDE e que resulta de uma encomenda do Governo.

Neste particular, a tentativa de Sócrates para enganar o país não passou, mas a pressão mediática não permitiu que à opinião pública chegasse mais do que a espuma dos acontecimentos.

Um estudo feito a encomenda do Governo [deste Governo especialista em propaganda] vale o que vale mas, ainda assim, importa reter alguns dos seus aspectos, nomeadamente no respeito à chamada reorganização da rede escolar [leia-se abate de escolas] e às actividades de enriquecimento curricular.

No que respeita à reorganização da rede escolar, o estudo elogia o abate de mais de duas mil escolas em todo o país, partindo do pressuposto de que as escolas encerradas eram "inefcazes" e que as crianças do 1º Ciclo frequentam hoje escolas melhores, dotadas de mais recursos educativos e com "melhor enquadramento social".

Ora, em primeiro lugar aquele pressuposto de "ineficácia" está por demonstrar num grande número de situações e localidades.

Não se nega – a FENPROF nunca negou – a necessidade de encerramento de algumas escolas. Importa, no entanto, dizer que tal solução não pode ser desenvolvida exclusivamente a partir do número de crianças que frequentam os estabelecimentos de ensino e muito menos sem contar com a participação das populações, das autarquias e dos professores. É importante dizer que o caminho tecnocrático e economicista desenhado pelas calculadoras e folhas de excel está a contribuir para a desertificação de largas regiões do país, a deslocações prolongadas das crianças e ao desemprego de milhares de jovens professores.



É importante dizer que o caminho tecnocrático e economicista desenhado pelas calculadoras e folhas de excel está a contribuir para a desertificação de largas regiões do país, a deslocações prolongadas das crianças e ao desemprego de milhares de jovens professores.

Temos também que recordar que, mesmo as estruturas des-concentradas do ME, se limitaram a receber do Governo listas sucessivas de escolas a abater. Ou seja, nem a esse nível se registaram processos de avaliação dos contextos – as direcções regionais limitaram-se a impor de forma musculada às câmaras municipais o encerramento das escolas [sob o protesto de algumas]. Mais grave ainda é o facto de o Governo ter ignorado os protestos das populações que, de norte a sul, afirmaram na rua firme oposição ao encerramento das suas escolas.

Por outro lado, não se vislumbra onde pode imaginar-se um "melhor enquadramento social" para o processo ensino/aprendizagem quando milhares de crianças são desenraizadas e deslocadas das suas comunidades, afastadas das suas famílias e transportadas em condições que as autoridades competentes não querem ver [muitas vezes durante uma hora de manhã e outro tanto à tarde].

A outra afirmação do relatório que refere que as crianças das escolas encerradas frequentam hoje escolas melhores – os chamados centros escolares – não corresponde à verdade em grande parte do país. Atente-se, apenas como exemplo, num distrito que conheço bem – Viseu. Neste distrito, o Governo encerrou quase meio milhar de escolas em vinte e quatro concelhos e conhecem-se hoje apenas três dos tais centros escolares. Ou seja, a chamada reorganização da rede escolar "começou pelo telhado": o Governo encerrou as escolas sem ter encontrado soluções alternativas de qualidade. Hoje há aulas em contentores, refeições nas salas de aula e nos pátios cobertos das escolas, transportes desajustados e inseguros e, do ponto de vista dos recursos pedagógicos e didácticos, a penúria pouco mudou.

Ora este quadro da situação não consta do estudo que era da OCDE, mas afinal não é. E não se diga que os autores do estudo não tomaram conhecimento dos problemas existentes. A FENPROF foi convidada para uma reunião com os autores do trabalho e deixou informação bastante sobre esta e outras questões.

Quanto às actividades de enriquecimento curricular creio que o Primeiro-Ministro não leu o essencial. Sem assumir a consequente crítica



INTERNACIONAL

PEDAGOGIA 2009

Encontro para a unidade dos educadores em Cuba



ABEL MACEDO (Membro de Secretariado Nacional da FENPROF)

à solução do Governo, o trabalho regista o que têm sido as posições críticas dos professores e da FENPROF. A questão é que não retira daí grandes conclusões.

No relatório pode confirmar-se no trabalho: i) que há confusão e sobreposição de componentes das AEC com o currículo e o tempo curricular; ii) que a estas actividades falta uma forte componente lúdica incluindo mais "diversão e jogos ao ar livre"; iii) que, em muitos casos, as AEC decorrem em instalações desadequadas e até na sala de aula; iv) que a iniciação ao inglês deve ser incluída no currículo; v) que a contratação e remuneração dos docentes das AEC proporcionam extrema exploração destes profissionais [mas é espantoso que se chame "constrangimento burocrático" ao atraso no pagamento dos salários ... afirmação extraordinária a que, por cá, preferimos chamar falta de respeito pelos direitos de quem trabalha!]; vi) que há atrasos por parte do ME na entrega do financiamento às autarquias; vii) que a solução encontrada pelo Governo provoca desarticulação entre as escolas/agrupamentos e as autarquias; viii) que há desencontros sérios entre a actividade curricular das turmas e as AEC; ix) que "um terço das escolas não consegue fornecer aulas de música"; x) que em muitas escolas "o efeito nas crianças é semelhante a ter um horário curricular na base da sala de aula muito mais alargado do que se pretende".

Ora, estas são exactamente uma boa parte das críticas da FENPROF à solução imposta pelo Governo. E vale a pena dizer que, na reunião já referida, elas também foram apresentadas pela FENPROF aos técnicos responsáveis pelo estudo. Nesse encontro a FENPROF apresentou também em traços gerais as suas alternativas às soluções mal amanhadas do Governo.

O que é extraordinário é que José Sócrates depois de, como disse, ter lido o tal estudo consiga auto elogiar-se. Terá lido tudo? Ter-lhe-ão sonogado algumas páginas?

Em conclusão, o estudo ou relatório não é da OCDE e, num conjunto de matérias, está longe de ser um elogio das políticas educativas. Presunção e água benta ... ■

Mais de 4600 professores e educadores, na sua grande maioria oriundos de todos os países da América Latina, reuniram-se de novo em La Habana, entre os dias 26 e 30 de Janeiro, configurando assim um Congresso pedagógico com uma dimensão e uma diversidade absolutamente únicas no mundo.

A FENPROF aí se fez representar de novo, respondendo a um convite próprio que lhe foi dirigido pelo Ministério da Educação de Cuba, uma das entidades organizadoras do evento.

Uma das características principais deste Congresso é a absoluta impossibilidade de qualquer participante poder dizer que participou no Congresso todo, ainda que em todos os dias em que decorreu estivesse no Palacio de las Convenciones do início da manhã ao fim da tarde. Se assim fizer resta-lhe, em cada dia, folhear o volumoso livro distribuído aos delegados com o programa completo para escolher daí as conferências, os work-shops, os seminários ou outras modalidades de debate que mais lhe interessem. Para além disto fica-lhe ainda uma manhã, ou uma tarde, para visitar escolas dos vários graus de ensino, consoante o seu interesse e escolha, e as galas de abertura e encerramento que decorrem sempre no imponente (perto de 6000 lugares sentados) Teatro Karl Marx.

Assim, e no que toca ao seu formato, pode-se dizer que o Pedagogia 2009 em nada se afastou das edições anteriores, registando-se contudo um claro reforço de participação de professores mexicanos, aproximando-se do milhar de delegados presentes, logo após da fortíssima participação da Venezuela e, naturalmente, de Cuba.

Novidade neste Congresso foi a declaração pública que aí se fez de que mais dois países latinoamericanos se afirmaram como territórios livres de analfabetismo, neste caso a Venezuela e a Bolívia. E era evidente em todos os delegados destes países o orgulho e a satisfação que sentiam por um feito que marca indelevelmente a vida de um povo, feito conseguido a partir dessa luz de esperança que é o programa cubano "YO SI PUEDO", traduzido em campanhas de alfabetização com sucesso em vários e cada vez mais lugares do mundo.

Aliás, um velho amigo da FENPROF, o Dr. Luis Abreu Mejias, ex-Secretário Geral do SNTECD (Sindicato Nacional dos Trabalhadores em Educação, Ciência e Desporto, de Cuba) está já encarregado da missão cubana que vai desenvolver o programa "YO SI PUEDO" em Angola, alfabetizando em português largos milhares de angolanos que disso necessitam. A unidade dos educadores, puxada para



lema do Congresso, também se constrói desta maneira.

Paralelamente ao programa oficial do Congresso, e como também normalmente acontece, ocorreu um encontro de dirigentes sindicais presentes, na manhã do dia de encerramento das actividades, para troca de experiências e vivências próprias, que ajude à percepção das envolventes concretas que condicionam a evolução das políticas educativas em cada país.

De registar que – a partir de uma intervenção inicial da FENPROF, feita pelo membro do seu Secretariado Nacional, Abel Macedo – não deixou de ser referida a luta dos professores portugueses dos últimos tempos e de a situar num contexto da ofensiva neoliberal que subjaz ao desenvolvimento de várias políticas, entre as quais as educativas. Foi notória uma linha de coincidência de análise política feita, por exemplo, pelos representantes da NUT (Reino Unido) e do STES (Espanha). Sintomático que, das várias intervenções produzidas, tenham sido dois países da América Latina, Colômbia e Peru, a alinhar por este diapasão, com especial enfoque na área da avaliação do desempenho docente, ou seja, precisamente países em que as políticas neoliberais ainda campeiam. É significativo ainda que só países com esta orientação política estejam ao lado de Maria de Lurdes Rodrigues e José Sócrates. No que toca a isolamento, estamos conversados! Quem rema para trás nunca leva o barco até à meta. Todos os representantes sindicais presentes souberam assim dos objectivos da luta dos professores portugueses, melhor a compreenderam, e com ela se solidarizaram de imediato.

Talvez a melhor maneira de terminar este texto seja uma curta citação da intervenção de abertura do Congresso, a cargo de Ena Elsa Velázquez Cobiella, Ministra da Educação de Cuba: "Os educadores são lutadores incansáveis que transformam as sombras do conhecimento em luzes do futuro". ■

8 DE MARÇO

DIA INTERNACIONAL DA MULHER

M^a Helena Gonçalves

Um dia para analisarmos e sistematizarmos a realidade das vidas das Mulheres e dos Homens.

Um dia para todos e todas denunciarmos o que está mal nesta vidas para que possam ser felizes.

Um dia para avançarmos na concretização de questões práticas – criação de processos que contribuam para a mudança de mentalidades, de legislação que altere as realidades, construção de infra-estruturas de apoio...

Um dia para avançarmos para um Mundo cada vez melhor para TODOS E TODAS.

Vamos dar as mãos aumentando a capacidade para esta mudança necessária.

Necessária? Perguntarão alguns...

Então vejamos:

- Há mulheres sem tempo para estar com os seus filhos, num fim de dia de trabalho, e para estar com o seu homem na concretização de uma relação de afectos e de realização mútua. E isto porque, ainda muitas vezes, as mentalidades não deixam que haja partilha de responsabilidades com as tarefas domésticas, com os filhos e com os velhinhos da família, recaindo sobre a mulher, dum modo geral, todo o trabalho inerente!
- Há mulheres que, embora no seu local de trabalho concretizem trabalhos idênticos se não iguais aos dos homens e vejam a sua remuneração reduzida para muito menos. Em Portugal a diferença é de 25,4% enquanto na UE é de 15%!
- Há mulheres que estão a ser vítimas de violência doméstica!
- Há mulheres e homens a quem não deixam gozar em pleno a Lei da Maternidade e da Paternidade, numa perspectiva de protecção à criança e como um valor social eminente!
- Há mulheres...

Se estas situações existem então a mudança é necessária e o dia 8 de Março tem de continuar a existir.

É para a construção desta/s mudança/s que o comemoramos.

Num mundo que é feito de dois seres nenhum deles poderá ser feliz se o outro ainda viver assim.



IMPRESSÃO DIGITAL



Ana Paula Almeida (SPM)

Dia Internacional da Mulher não foi criado para, mais uma vez, dinamizar o consumo com a oferta de flores, bombons e jantares seguidos de show de striptease. O objectivo não é que as mulheres se comportem, durante um dia, como os homens, no que eles têm de mais reprovável.

Dia Internacional da Mulher deveria servir para lembrar que, em todo o mundo, são mortas milhares de mulheres, por ano, vítimas de crimes de honra; muitas acusadas de bruxaria são queimadas vivas; o maior número de vítimas de guerra e pobreza é feminino; a uma grande parte da população feminina é vedado o acesso à educação e saúde; a injustiça salarial atinge a maioria das mulheres do mundo dito civilizado, ...

Dia Internacional da Mulher existe para que todas as mulheres do mundo possam receber flores o ano inteiro. ■



Henrique Borges (SPN e SN da FENPROF)

Com o objectivo de chamar a atenção para o papel e a sua importância na sociedade, contestar preconceitos e limitações que lhe vêm sendo impostos, comemora-se, em cada dia 8 de Março, um pouco por todo o mundo, o Dia Internacional da Mulher.

Como sou avesso a este tipo de comemorações, gostaria de saudar três mulheres que, no seu quotidiano e no âmbito da sua actividade, celebram em cada dia, a data que se pretende assinalar. Para a Palmira, dirigente sindical do sector têxtil, pelo seu empenho diário na luta por melhores condições de vida e de trabalho, para a Catarina, jovem professora que na sua luta diária por uma profissão dignificada, recusou "apresentar os objectivos" e para a Helena, jovem estudante, que como aluna acompanha as greves dos professores, pois quer um futuro mais justo e em que os direitos de quem trabalha sejam respeitados, um grande, grande abraço! ■



Isaura Madeira (SPRC)

Alguns distraídos/as que entendem que a igualdade entre mulheres e homens é hoje uma realidade e por isso não existem razões para continuar a existir um Dia Internacional da Mulher. No entanto, quando começamos a analisar em pormenor alguns dados, chegamos rapidamente à conclusão de que a igualdade entre mulheres e homens é mais aparente do que real.

Assim, o desajustamento entre a conciliação da vida familiar e a actividade profissional é hoje maior com a aprovação do Código do Trabalho e das suas alterações. Também na profissão docente este desajustamento é maior com o Dec. Lei 15/2007.

Analisada a representação parlamentar por género, facilmente chegamos à conclusão que as mulheres continuam a estar arredadas dos centros de poder e de decisão. A comissão parlamentar que tem uma maior representação feminina é a do Trabalho e Assuntos Sociais, com uma percentagem de 33,3% e a que tem uma menor representação é a de Economia e Finanças com uma representação feminina de 10,4%.

As mulheres continuam hoje, por todo o mundo a ter um menor acesso à educação e à cultura, bem como ao mercado de trabalho.

É fundamental comemorar o Dia Internacional da Mulher agindo e lutando por uma efectiva igualdade de oportunidades entre mulheres e homens. ■



IGUALDADE ENTRE HOMENS E MULHERES

Espaço de opinião e debate

Perguntas e respostas retiradas do livro
"Afinal o que é a Democracia Paritária?" – Ed CIDM, 2003

6ª PERGUNTA

Obrigar por lei os homens e as mulheres a partilharem os poderes e os deveres de diversa natureza não viola a liberdade individual? Não cria situações de injustiça? Não prejudica quem possa ter mais crédito?

Consulte as respostas a esta pergunta em:
www.fenprof.pt

Numa sociedade que se pretende justa e democrática, todos devem ter as mesmas oportunidades para aceder ao poder.

Não é justo nem democrático que para metade da sociedade exista, ao arripio da lei, a expectativa social de que deverá exercer as tarefas da vida privada indispensáveis à sobrevivência do todo, para que a outra metade, aliviada desse encargo, se possa dedicar às tarefas da vida pública, designadamente ao exercício do poder.

Se apenas as mulheres sem responsabilidades nas tarefas da vida privada, e estas são a minoria, puderem aceder à vida pública, não há igualdade de oportunidades. E o direito de gozo reconhecido a todos. É de exercício impossível para a maioria das mulheres.

Então conclua por si perante estes factos:

Em Portugal, em cada 100 pessoas, 52 são mulheres e 48 homens.

Todavia:

Em 1992, por cada 100 portugueses filiados nos principais partidos parlamentares, cerca de 25 eram mulheres.

Em 1995, por cada 100 deputados eleitos para a Assembleia da República apenas 12 eram mulheres.

Em 1995, dos 58 membros do Governo então empossados apenas 5 eram mulheres: 3 ministras e duas secretárias de Estado. Actualmente há apenas 2 ministras e 4 secretárias de Estado.

Em 1997, nas eleições autárquicas, dos

305 presidentes de Câmara eleitos só 12 eram mulheres.

Em 1994, na quota portuguesa para o Parlamento Europeu, que corresponde a 25 pessoas, foram apenas eleitas 2 mulheres.

E já agora, abordando a questão das quotas, acharia bem que sendo Portugal um Estado membro da União Europeia, não tivesse direito a determinado número de deputados no Parlamento Europeu? É uma quota!

Achava normal que não houvesse um Comissário português? É uma quota!

Ou que não houvesse um determinado número de funcionária(o)s portuguesa(e)s a trabalhar em Bruxelas ou no Luxemburgo? É uma quota!

E porquê mais deputados pelo Minho do que pelo Alentejo? Simplesmente porque há mais população no Minho. É uma quota!

Porquê reivindicar que haja tantas mulheres quantos homens no poder político?

Simplesmente porque elas são mais de metade da população.

Ninguém gosta de não ser escolhido. A esta não é uma questão individual, é uma questão de sociedade. E é legítimo que, em certos casos, a sociedade procure mecanismos reguladores para atingir equilíbrios que são essenciais para o bem da própria sociedade no seu conjunto.

Aliás, toda a organização social apresenta numa lógica de quotas. Das quotas nas trocas comerciais ao acesso ao ensino superior, da exploração dos mares às ondas hertzianas, das organizações internacionais à divisão dos círculos eleitorais...

Mas voltando às quotas, e porque é um argumento habitual, se fosse consigo, acharia bem não ser escolhido num concurso profissional porque a sua quota estava esgotada?

De qualquer modo, e por injusto que pareça, não ser escolhido acontece no dia a dia de todos nós. Quando há promoções num serviço, se houver apenas uma vaga e dois candidatos, só um pode ser escolhido.

E até podem ambos ter muito mérito.

Mas um qualquer critério promoveu e preteriu o outro. Porque nem todos podem ter tudo, embora as aspirações sejam sempre legítimas. Agora o que não podem é ser sempre os mesmos a ter tudo.

De resto a nossa vida profissional é, toda ela, condicionada por "quotas", sejam elas quadros de pessoal, vagas, concursos, ou a mera vontade de quem decide.

Existem quotas invisíveis, não escritas, não de direito mas de facto, inconscientes ou subliminares. Só na vida política aos homens continua a corresponder uma quota de facto que ronda os 90% ou mesmo mais. Porque é que estas situações não levantam o mesmo tipo de protestos? Nem levantam as questões do mérito, ou o sarcasmo e a humilhação de que se ocupa um posto pela quota e não pelo mérito?

Queremos acreditar que é porque se tem reflectido pouco sobre estes temas.

Hoje existe a convicção de que é preciso mudar: O que ontem foi progresso hoje deixou de satisfazer.

Repare-se na relevância que agora têm as questões ambientais. Quem é que há uns anos atrás se preocupava com a separação do lixo por "categorias", com a camada do ozono ou com o desperdício da água?

Também hoje aproveitar todos os recursos humanos, com o seu potencial de diversidade e de inovação, é indispensável para a salvaguarda da democracia e dos valores da justiça e solidariedade, para a concretização dos direitos humanos e para o combate a todas as formas de exclusão social e política – racismo, xenofobia, fundamentalismo, obscurantismo, sexismo. ■

7ª PERGUNTA

Será possível interessar os homens e as mulheres por este objectivo?

Responda a estas nossas provocações para igualdades.fenprof@gmail.com e a sua resposta conta.

no alvo

“Mobilidade” dos titulares oferecida pelo M.E. é presente envenenado!

O Ministério da Educação aprovou um Despacho, que aguarda publicação em Diário da República, em que se prevê um procedimento de transferência de escola destinado aos professores titulares.

A FENPROF, em nota divulgada pelo SN em 30 de Janeiro passado, denuncia a ausência de negociação sobre a matéria, pois apenas em 23 de Dezembro, o ME admitiu, mas sem apresentar qualquer projecto, a existência de um mecanismo de “mobilidade” destes docentes, embora, numa reprovável atitude de chantagem, fizesse depender essa “mobilidade” da suspensão das formas de luta previstas, designadamente da greve de 19 de Janeiro.

Já no que respeita à anunciada “mobilidade”, a FENPROF considera que:

- Este processo de mobilidade confirma a intenção do ME de consolidar a fractura da carreira, impedindo os professores titulares de se candidatarem livremente a qualquer escola como farão os seus colegas;

- Este não é um processo de “mobilidade” mas apenas de transferência para vagas que sobraram do concurso anterior por não terem existido candidatos em número suficiente ou que reunissem os injustos requisitos estabelecidos. Ou seja, trata-se de um processo que corresponde, sobretudo, a uma necessidade do ME e muito menos aos interesses dos professores;

- Estes professores titulares, limitados a esta “mobilidade”, não só estarão impedidos de se candidatarem livremente no próximo concurso para colocação de docentes, como lhes foi retirada a possibilidade de serem destacados por condições específicas (protecção na doença ou acompanhamento de familiares a cargo) ou para aproximação à residência, como qualquer colega seu.

Estas são as razões por que a FENPROF discorda destas limitações a que os professores titulares estão sujeitos em sede de concurso e que traduz uma clara perda de direitos, enquanto docentes.

A resolução deste problema, que se considera grave, passa por uma e só uma medida: eliminar a estranha e inaceitável divisão da carreira que foi imposta pelo ME, sendo garantido que os docentes se organizam numa só categoria, a de Professor ou Educador. ■

Professores aposentados rejeitam projecto do Governo

Voluntariado visa objectivos economicistas

Como é possível, num período em que há tantos e tantos desempregados, nomeadamente jovens professores e educadores, o ME pensar enquadrar nas escolas trabalho de professores aposentados? A legítima interrogação é do Departamento de Professores Aposentados e do Secretariado Nacional da FENPROF e surge na sequência do projecto de despacho sobre o enquadramento de trabalho voluntário de professores aposentados nas escolas enviado, para parecer, ao Conselho

de Escolas pelo Secretário de Estado da Educação, no final de Janeiro. Trata-se de uma infeliz iniciativa, que “não pode deixar de ser considerado mais uma afronta do Ministério da Educação.”



Diz o preâmbulo deste projecto que “... o voluntário não substitui os recursos humanos considerados necessários à prossecução das actividades da escola ...”. Porém, as áreas de intervenção inclusas no anexo do despacho, e referimos algumas, apenas a título de exemplo - apoio à formação de professores, apoio a alunos nas salas de estudo, apoio aos alunos imigrantes, apoio ao funcionamento das bibliotecas escolares e centros de recursos educativos, apoio a visitas de estudo, apoio burocrático-administrativo - são, todas elas, inerentes aos recursos humanos considerados necessários à prossecução das actividades da Escola.

Sublinha a nota dirigida à comunicação social pela FENPROF:

“Conhecem-se bem as inúmeras dificuldades que as escolas enfrentam por falta de recursos humanos que o ME, integrado na estratégia do Governo de reduzir ao máximo os postos de trabalho no sector público, teima em não resolver. Então, o trabalho qualificado e voluntário de professores aposentados seria uma boa aposta para o ME superar, de forma particularmente economicista, essas dificuldades e de, ao mesmo tempo, imputar às escolas a responsabilidade de não resolverem as suas necessidades, caso não aceitassem a prestação de trabalho voluntário.”

Mais, a aposentação é um direito que pressupõe, após uma vida de trabalho, o legítimo gozo da vida, livre de compromissos que obriguem ao cumprimento de tarefas que exijam regularidade e até um escrupuloso cumprimento de horários. As tarefas inerentes ao projecto de despacho não são compatíveis com esses princípios, esclarece a nota de imprensa.

Um projecto desta natureza só tem uma resposta, a rejeição total, conclui a tomada de posição do Departamento de Professores Aposentados e do SN da FENPROF. ■

21 de Março

Orquestra de Jazz de Matosinhos e Grupo Drumming prometem noite inesquecível na Casa da Música

JOSÉ PAULO, OLIVEIRA (Jornalista)

A programação de jazz do primeiro trimestre de 2009, na Casa da Música, no Porto, vai terminar com **chave de ouro** no próximo dia **21 de Março**: um espectáculo com a prestigiada Orquestra de Jazz de Matosinhos (OJM) e o Grupo de Percussão "Drumming", projecto centrado nos ritmos do cancionero de raiz tradicional.

Como assinala a Casa da Música, "ambas as formações encomendaram obras a compositores portugueses e espanhóis de reconhecido mérito e de três áreas distintas – contemporânea, jazz e popular – escritas para uma formação de 13 músicos (7 sopros e 6 percussionistas)".

O concerto está marcado para as 22h00 na Sala Suggia e terá direcção musical de Pedro Guedes, Carlos Azevedo e Miguel Bernat (preço dos bilhetes: 15,00 euros).

Entretanto, na sequência da programação iniciada em Janeiro, a Casa da Música

apresenta a 15 de Março "um encontro de figuras notáveis da música brasileira, começando desde logo pelo pianista João Donato", que convidou para essa noite Joyce e Emílio Santiago (voz), Ricardo Silveira (guitarra), Robertinho Silva (bateria) e Luiz Alves (baixo).

No dia 14 de Março, às 12h00, actuará na sala 2 Jeffery Davis (vibrafone e marimba), acompanhado de Nelson Cascais (contrabaixo), André Fernandes (guitarra) e Marcos Cavaleiro (bateria). O trabalho de Jeffery Davis abrange a música clássica e o jazz, tendo já colaborado com Joe Lovano, Gary Burton e Dave Liebman.

Quem acompanha mais de perto o universo



do Jazz também não pode perder o concerto marcado para **11 de Março** às 22h00 na sala Suggia, com o Quarteto de Wayne Shorter, que reunirá na Casa da Música Brian Blade (bateria), John Patitucci (baixo) e Danilo Perez (piano). Shorter tem um valioso repertório construído ao longo de uma carreira de meio século.

Realmente, a não perder! ■

COMUNICAÇÃO

Prémio Nacional de Jornalismo Universitário

Até **20 de Março** são aceites inscrições para o primeiro Prémio Nacional de Jornalismo Universitário, uma iniciativa da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e da Youth Press Portugal dirigida a alunos de cursos de Jornalismo e Comunicação nacionais.

A competição, subordinada ao tema "Direitos Humanos e Cidadania", conta com cinco categorias – imprensa, rádio, televisão, fotografia e multimédia –, podendo concorrer trabalhos nunca antes publicados em qualquer meio de comunicação social e da autoria de um estudante ou de grupos com dois ou três elementos.

A iniciativa pretende "criar nos estudantes de jornalismo a dinâmica de produção de matérias socialmente relevantes para que no futuro, enquanto profissionais, trabalhem no sentido de despertar consciências", além de contribuir para "o reforço das competências práticas que devem estar associadas a um ensino cada vez mais integrado". ■



TEATRO

"Os Maias" no Trindade



O Teatro da Trindade, em Lisboa, apresenta até dia **26 de Abril**, na sua sala principal, "Os Maias", a partir do romance de Eça de Queirós. Espectáculos de 4ª feira a sábado às 21.30 horas e aos domingos às 16.00 horas. Condições especiais para grupos escolares. ■

Texto António Torrado
Encenação Rui Mendes
Cenografia e figurinos Ana Paula Rocha
Desenho de luz Carlos Gonçalves
Direcção musical Afonso Malão
Intérpretação Afonso Malão, Augusto Portela, Igor Sampaio, João Didelet, José Airoso, José Fidalgo, Luis Alberto, Luis Mascarenhas, Mário Jacques, Pedro Górgia, Rogério Vieira e Sofia Duarte Silva.
Produção Fundação INATEL/Teatro da Trindade

AO VIVO

Carmen de Souza em Coimbra

A cantora Carmen Souza actua no Teatro Académico de Gil Vicente no próximo dia **27 de Fevereiro**.

"Verdade" é o nome do novo disco da cantora/compositora luso-caboverdiana, que está já disponível. Nele Carmen Souza apresenta um repertório totalmente original, assinando 100% das letras em crioulo, assim como a co-produção que divide com Theo Pas'cal, numa receita musical de qualidade superior, que mistura com eficiência os ritmos tradicionais caboverdianos com influências mais contemporâneas do jazz/fusão. Para confirmar ao vivo no TAGV. ■

Sexta,
27 de Fevereiro
21h30

Preço normal:
 15,00 Euros

Preço estudante:
 12,50 Euros

