

índice

Propostas globais Programa de Ação para o triénio 2013/2016

Proposta A – Secretariado Nacional da FENPROF Afirmar a Escola Pública, valorizar a Profissão, dar futuro ao País

I. Um tempo de retrocesso na sociedade e na educação _____ 13

- A “crise” como justificação permanente _____ 13
- Um mundo de (más) mudanças _____ 14
- Portugal e os portugueses são vítimas das políticas de empobrecimento _____ 14
- Um governo, uma maioria e um presidente a destroçarem Portugal _____ 14
- Portugal “resgatado” e sujeito a interesses que lhe são alheios _____ 14
- A “agenda” para a agora pe lo ataque às funções sociais do Estado _____ 15
- Por um Portugal com futuro _____ 15

II. O neoliberalismo em educação _____ 16

III. As mudanças necessárias: diagnóstico, apreciações e propostas _____ 18

1. Financiamento da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário _____ 19
2. Financiamento do ensino superior público _____ 19
3. Financiamento da investigação científica _____ 20
4. Rede escolar _____ 20
5. Reorganização da rede de instituições do ensino superior _____ 21
6. Gestão das escolas _____ 21
7. Avaliação das escolas _____ 22
8. Municipalização da educação e privatização da escola pública _____ 22
9. Escolaridade obrigatória de 12 anos _____ 23
10. Educação pré-escolar _____ 23
11. Currículos escolares _____ 24
12. Retrocesso na escola inclusiva _____ 24
13. Educação e formação de adultos _____ 25
14. Ensino artístico especializado _____ 25
15. Ensino português no estrangeiro _____ 26
16. Uma carreira atacada e violentada _____ 26
17. Estabilidade do corpo docente das escolas _____ 27

18. Emprego _____ 27
19. Carreiras dos docentes do ensino superior _____ 28
20. Precarização do trabalho científico versus revitalização da carreira de investigação científica _____ 28
21. Docentes do ensino privado _____ 29
22. Salários _____ 29
23. Horários de trabalho _____ 30
24. Outras condições de trabalho _____ 30
25. Indisciplina e violência nas Escolas _____ 31
26. Formação de professores _____ 31
27. Desgaste e condições de exercício da profissão _____ 32
28. Professores aposentados _____ 32

IV. A FENPROF e a ação sindical _____ 33

Anexo I: Propostas da FENPROF para reorganização da Educação Especial, de forma a responder adequadamente às necessidades do Sistema, da Escola e dos Alunos _____ 36

Anexo II: Proposta da FENPROF de listagem de atividades que deverão ser consideradas letivas _____ 37

Proposta C – Primeiro subscritor: Carlos Vaconcellos Devolver o poder aos Professores

1. Introdução _____ 38
2. A situação actual _____ 38
3. Principais problemas sectoriais – que respostas? _____ 38
4. A estrutura da FENPROF _____ 39
5. As relações da FENPROF com o movimento sindical _____ 40
6. As relações institucionais da FENPROF _____ 40
7. A ofensiva contra os Professores e a Escola Pública _____ 40
8. A resposta da FENPROF _____ 42
9. Ausência de uma estratégia sindical clara – suas consequências _____ 42
10. Devolver o poder aos Professores – lutar para vencer _____ 42

Proposta global de alteração aos Estatutos da FENPROF

Proposta do Secretariado Nacional da FENPROF _____ 43

Regulamento de Funcionamento (Regimento)

Proposta do Secretariado Nacional da FENPROF _____ 52

Proposta A

Afirmar a Escola Pública, valorizar a Profissão, dar futuro ao País

I. Um tempo de retrocesso na sociedade e na educação

1. O 11.º Congresso Nacional dos Professores realiza-se num momento extremamente complexo e difícil para a vida dos professores, com o país sujeito ao programa de resgate imposto pela troika FMI-UE-BCE e às políticas de um governo que se aproveita do contexto de profunda crise para justificar essas políticas nas quais se revê. Sobre os professores abatem-se as medidas que atingem a generalidade dos trabalhadores, as que atingem, em particular, os da administração pública e, ainda, as que decorrem do tremendo ataque que está a ser desferido contra as funções sociais do Estado e os serviços públicos que lhes dão corpo. A Educação é dos setores mais atingidos.

2. Apesar da luta desenvolvida, os professores foram vítimas de cortes salariais de natureza diversa (redução direta: corte mensal do rendimento entre 3,5% e 10%, confisco de subsídios, aumento de impostos e inflação; redução indireta: aumento do horário de trabalho, redução da duração do tempo de férias, congelamento de progressões e transferência do trabalho com alunos para a componente não letiva) que, nos três anos decorridos entre congressos, atingem, em média, quatro salários. Ou seja, relativamente à remuneração líquida anual, a quebra é da ordem dos 30%.

3. Para além do salário, também o horário, como já foi referido, entre outras condições de trabalho, sofreu um agravamento significativo; o elevado nível de precariedade, gerado por anos sucessivos de recurso à contratação a termo, deu lugar a um desemprego sem precedentes que atingiu um máximo histórico; nas chamadas atividades de enriquecimento curricular (AEC) manteve-se a exploração extrema do trabalho qualificado de milhares de professores, verificando-se um nível de precariedade da ordem dos 100%, a par de remunerações muito reduzidas; a compulsividade com que instituições do ensino superior foram obrigadas a despedir docentes convidados levou a tentações ilegítimas e ilegais de proceder ao recrutamento de docentes em regime de trabalho “voluntário”, designadamente entre os bolsiros de investigação e, também neste setor, ao acréscimo do horário.

4. Foram três anos de grandes recuos na sociedade portuguesa e na Educação. Após um tempo sem investimento na Escola Públi-

ca, em que esta se fragilizou com a aplicação de medidas que corroeram alguns dos seus pilares fundamentais – os profissionais, o financiamento, a qualidade do ensino –, o ataque tem agora outra dimensão e persegue objetivo diferente: destruir a Escola Pública de matriz democrática. É neste sentido que se orienta a atual política educativa.

5. A conjugação de medidas aparentemente avulsas permite compreender o retrocesso educativo e social que terá lugar, caso se concretize a escola pretendida pelo atual governo: uma escola do passado, tendo por referência, não uma Escola Democrática, mas a Escola do Estado Novo, elitizada, minimalista, organizada para um modelo retrógrado de desenvolvimento nacional assente em mão de obra barata e de baixa qualificação. Esta escola, que vingou duro o período mais negro do salazarismo, começou a ser mudada ainda antes do 25 de Abril de 1974, mas está agora a ser recuperada pelo governo do PSD e do CDS.

A “crise” como justificação permanente

6. Se, em 2010, no seu décimo congresso, a FENPROF referiu a instituição “crise” como justificação de todas as medidas negativas, em 2013 não resta qualquer dúvida sobre a sua utilização para justificar políticas de impacto devastador para Portugal e os portugueses.

7. A pretexto da situação de “crise” e da necessidade de honrar compromissos junto daqueles que nos “ajudam”, as medidas que concretizam as políticas de direita têm vindo a tornar-se cada vez mais duras e violentas. Portugal entrou numa espiral recessiva que se agravou e que parece não ter fim, estando a provocar ruturas sociais gravíssimas. Nas ruas, a contestação sobe de tom, surgindo, esporadicamente, situações mais extremadas. O desespero de muitas pessoas leva-as a agir, por vezes, de forma menos racional, cabendo aos sindicatos o importante papel de organizar e dirigir a luta com o objetivo de travar as políticas em curso e contribuir para que ganhem outro rumo. Garantir que a luta tem expressão democrática, é importante para salvaguardar uma democracia que se tem deteriorado neste país em que não falta quem queira ser seu carrasco.

Nota:

As letras atribuídas a cada uma das propostas globais de Programa de Ação foram escolhidas pelos proponentes de acordo com a ordem cronológica de entrega.

Um mundo de (más) mudanças

8. A situação que se vive em Portugal não resulta apenas das políticas internas, mas de uma tremenda ofensiva do capital internacional no sentido de conduzir o mundo a uma regressão civilizacional de grande dimensão, destruindo conquistas e construções democráticas dos povos, no sentido de recuperar níveis de exploração e opressão que, ao longo dos século XX, os trabalhadores souberam sacudir, atenuando-os ou eliminando-os.

9. Para o capital, a resposta à sua própria crise passa pelo desenvolvimento de processos de concentração de riqueza com consequências terríveis nos planos económico e social. As manchas de pobreza e exclusão alastram de forma alarmante e as dependências tornam-se, objetivamente, processos de chantagem sobre as nações e as pessoas.

10. É neste quadro que surge a reconfiguração do Estado (refundação, segundo o primeiro-ministro), projeto que, como é visível, não está circunscrito ao nosso país. A receita passa pelo desenvolvimento de processos de centralização e concentração do poder político, por ser essa a forma que melhor serve o grande capital. A vertente repressiva do Estado acentua-se, com os governos a tomarem medidas em nome de um designado “esforço de todos” que põe em causa a própria organização e o funcionamento democráticos das sociedades. O ataque ao movimento sindical insere-se nesse processo de degradação da qualidade da democracia.

11. Neste contexto internacional afirmam-se dois níveis: o dos estados mais poderosos, que ditam as regras, reforçando-se com o que conseguem sorver dos mais fragilizados; a dos estados ditos periféricos que estão a ser alvo de um processo de colonização que oprime e explora ainda mais os trabalhadores e, de uma forma geral, os povos.

12. Na Europa esse processo é muito visível. Mas também é verdade que, por força da intervenção sindical, das forças sociais e políticas que se opõem ao rumo imposto e da luta dos trabalhadores, é cada vez mais elevada a consciência social, favorecendo o desenvolvimento de uma consciência política capaz de contribuir para a criação de alternativas democráticas em domínios como o económico, o social, o político ou o cultural. Na América Latina esse processo de redemocratização está em curso e, queira ou não o grande capital, estender-se-á à Europa e a todo o mundo, ainda que os mecanismos de controlo e opressão estejam hoje mais apurados do que nunca.

13. A uma União Europeia (UE) que procura afirmar-se como um dos centros do capitalismo internacional há que responder com a construção de uma Europa diferente, uma Europa dos povos e dos trabalhadores, o

que exige a afirmação soberana dos estados, desenvolvida num quadro de cooperação nos planos económico, social e político.

Portugal e os portugueses são vítimas das políticas de empobrecimento

14. No nosso país, a luta contra esta situação e as suas repercussões tem-se intensificado. A vida dos portugueses agravou-se muito, num primeiro momento por força de sucessivos PEC (Programa de Estabilidade e Crescimento) e, posteriormente, através de um memorando assinado com a troika, pelo então governo do PS e por PSD e CDS, medidas absolutamente draconianas e políticas que, em muitos aspetos, atentam contra a Constituição da República e estão a provocar situações de rutura na população portuguesa. Estamos numa situação de evidente perda de soberania, de sujeição a interesses externos.

15. O empobrecimento dos portugueses é objetivo assumido pelo governo, cujo discurso procura condicionar o protesto, tentando gerar um sentimento de culpa por, alegadamente, terem vivido acima das suas possibilidades. É neste quadro que surgem as justificações para a redução de todas as remunerações do trabalho (normal, extraordinário ou suplementar), o aumento do número de dias de trabalho, o agravamento e desregulação dos horários de trabalho e da legislação laboral, nomeadamente no que respeita à facilitação dos despedimentos, uma profunda fragilização dos apoios sociais devidos a desempregados e outras pessoas em situação fragilizada ou o encarecimento do acesso a serviços essenciais para a vida das pessoas.

Um Governo, uma maioria e um presidente a destroçarem Portugal

16. Neste contexto de declínio económico, de retrocesso social e civilizacional, de degradação da democracia, de empobrecimento dos cidadãos e de perda de soberania chega-se a 2013 com governo e presidente da República sintonizados para levarem estas políticas por diante. Governantes, presidente e partidos que apoiam o governo usam o “arrufo” entre si como manobra de diversão e, sem pejo, adotam um discurso hipócrita, lamentando os sacrifícios impostos, mas nunca deixando de os impor aos mesmos de sempre: os trabalhadores. Esta política imposta ao país, está a levar a economia portuguesa para um buraco de onde dificilmente sairá, arrastando consigo as vidas de milhões de pessoas.

17. A aprovação do Orçamento do Estado para 2013 (OE) foi exemplo do que antes se afirmou: os partidos do governo simularam uma crise interna, unindo-se quando se tratou de impor as medidas mais negativas; os deputados do PSD assinaram uma declaração aparentemente crítica, mas aplaudiram, de pé, a aprovação do OE; o presidente da República declarou-se preocupado, em mensagem ao OE

sem fiscalização prévia da constitucionalidade das normas.

18. Em suma, eles cumprem obedientemente a missão que o capital lhes encomendou, passando esta pela perversão da Constituição da República e a destruição de alguns pilares essenciais da democracia portuguesa, com prioridade para o ataque às funções sociais do Estado.

Portugal “resgatado” e sujeito a interesses que lhe são alheios

19. Ultrapassada a fase da dita “coesão económica e social”, estamos num tempo em que tudo vale para reforçar dependências dos estados mais fracos em relação aos poderosos, o que leva ao agravamento de assimetrias e à existência de constrangimentos fortíssimos ao desenvolvimento económico e social.

20. Portugal vê-se a braços com uma dívida pública que, na verdade, inicialmente era sobretudo privada (em particular, dos bancos). Foi, no entanto, absorvida pelo Estado passando este, hoje, a ser o principal devedor por ter assumido responsabilidades que não eram suas. Os juros cobrados pelos agiotas internacionais (35.000 milhões para um empréstimo de 78.000 milhões) são absolutamente obscenos; os apoios concedidos são apenas dirigidos à banca. Simultaneamente, assiste-se ao branqueamento de crimes e à não responsabilização adequada dos seus autores, de que o caso BPN é exemplo mais evidente.

21. Também em relação ao défice, Portugal está sujeito a exigências maiores que outros países da zona euro e, para atingir os valores impostos, prossegue a venda de bens públicos a privados. São bens que integram setores estratégicos da vida nacional, mas o objetivo de obter dinheiro imediato parece fazer esquecer que, a médio e a longo prazo, os custos serão elevadíssimos para um país cada vez mais sujeito a transformações sociais que vão ao encontro de uma agenda neoliberal muito agressiva. Aliás, para além das imposições orçamentais, são questões ideológicas que estimulam a progressiva entrega de setores estratégicos do país nas mãos de grandes interesses económicos e financeiros.

22. Como o grande capital europeu já não se contenta com a austeridade imposta aos estados-membros periféricos, a União Europeia avança agora com a designada “UE 2020” que impõe uma agenda ainda mais vasta de privatizações e liberalização de setores essenciais e estratégicos para o país. Os mecanismos de controlo europeu (como o chamado “semestre europeu”, criado no âmbito do Tratado Orçamental Europeu) reforçaram-se para que os poderosos pudessem cobrar aos mais fracos o que estes não têm, o que os obriga a novos endividamentos. Há uma ingerência crescente na vida dos estados – inviabilização ou desvalorização de referendos, como aconteceu na Grécia e Irlanda, ou imposição de soluções governativas, como na Grécia e Itália. O Programa de Ajustamento Económi-

co e Financeiro (PAEF) imposto a Portugal é disso exemplo.

A “agenda” passa agora pelo ataque às funções sociais do Estado

23. Depois de atacar o mundo laboral, o objetivo é, agora, atentar contra as funções sociais do Estado desqualificando e desmantelando os serviços públicos que as concretizam

24. Após três anos de reduções orçamentais nas funções sociais do Estado - entre 2010 e 2012, as verbas para a Educação passaram, segundo o governo, de um valor acima 5% para os 3,9% do produto interno bruto (PIB); para 2013 está prevista nova redução da ordem dos 0,4% -, a troika e o governo português consideraram esses cortes insuficientes. Pretendem, agora, reduzir mais 4.000 milhões até 2014 (verba que poderá, ainda, ser superior), um intento que passaria por novas e gigantescas reduções de verbas na área da Educação.

25. Nesse sentido foram anunciadas medidas que vão desde uma redução brutal do número de profissionais, passando pelo aumento do horário de trabalho, ao reforço da privatização, a par de um cada vez mais previsível novo corte nos salários que poderá ir a 7%. Concorrem também para esse objetivo a agregação de escolas e agrupamentos, a eliminação de disciplinas essenciais ao desenvolvimento pleno dos jovens cidadãos, a imposição precoce de vias profissionais e vocacionais, o desmantelamento da escola inclusiva com o retorno a soluções de segregação ou a municipalização do ensino, perigoso passo para a concessão da Escola Pública a privados.

26. Também no ensino superior e investigação, a precarização das relações laborais ou o subfinanciamento que se arrasta há muitos

anos criam situações de grau elevado de complexidade e dificuldade que poderão levar ao encerramento de algumas instituições públicas. As dinâmicas privatizadoras neste setor só não se desenvolveram mais rapidamente porque têm sido públicos os sucessivos escândalos em que muitas instituições privadas se envolveram.

27. Neste quadro de cortes sucessivos previstos nos orçamentos do Estado que acautelam cada vez maiores reservas para sustentar a ganância do capital internacional, não são os quadros comunitários de apoio que compensam as verbas desviadas. O essencial desses fundos, que, supostamente, deveria destinar-se à qualificação dos portugueses e à promoção de níveis elevados e sustentados de desenvolvimento e progresso, é absorvido, uma vez mais, pelo capital que também aí se alimenta.

28. Estas políticas têm, em alguns casos, merecido acordos no âmbito da concertação social, constituindo o que a direita gosta de designar por “amplo consenso social”. É ilusório e falso esse consenso. O que tem prevalecido são as posições dos mesmos de sempre, representados por governo e patronato, com o aval frequente e colaboracionista da UGT, sob a justificação de que “poderia ser pior”. Com este tipo de argumentos, a UGT procura dar cobertura a soluções que não servem quem trabalha e não servem o país. Por isto mesmo, os trabalhadores têm lutado contra o que vem resultando de tais acordos.

Por um Portugal com futuro

29. Perigosamente, Portugal está a tornar-se um país que desperdiça a juventude, que trata mal a população ativa e que despreza os que já deram o seu melhor, estão hoje aposentados ou reformados. A manter-se esta atitude por parte dos governos, Portugal seria um país sem futuro!

30. Para contrariar isto é necessário que, de uma vez por todas, o povo torne a ocupar as ruas num ato de contestação e protesto. É necessário que acabem os silêncios e os conformismos. É preciso, à reflexão e à proposta, juntar mais ação e luta. Não basta ter razão, é preciso que os portugueses lutem para fazer valer a sua razão. Uma luta que deverá ter como objetivo estratégico a profunda mudança de políticas. No imediato, esse objetivo exige a demissão do governo. Uma demissão que não é, obviamente, condição suficiente para a mudança de política, mas que é condição necessária.

31. Não se pode permitir que continuem a destruir Portugal e a vida dos portugueses. Quem age politicamente como age o governo português não é corajoso; bem pelo contrário, revela a cobardia dos que atacam os mais fracos e fragilizados. Quem age politicamente desta forma, lesa a Pátria e trai todos os que querem continuar a encontrar nela o seu espaço preferencial de vida.

32. A luta torna-se, assim, indispensável, sendo obrigatório torna-la mais forte. Uma luta que passa pelos locais de trabalho e se desenvolve, no dia a dia, através do debate e da ação concreta que, neste contexto, ganha importância; uma luta específica que deverá unir os profissionais do setor em defesa da Escola Pública e da sua profissão; uma luta que terá de juntar todos os que, trabalhando na administração pública, recusam assistir ao seu desmantelamento; uma luta geral, convergente, unindo trabalhadores e cidadãos em geral, envolvendo todos os que, organizadamente, os representam, desde logo os sindicatos, mas também outras organizações que intervêm no plano social; uma luta que, cada vez mais, deve atravessar fronteiras e unir os povos. ●

II. O neoliberalismo em educação

33. No plano ideológico, o neoliberalismo é, antes de tudo, uma alternativa de poder, tornada hegemónica enquanto prolongamento do capitalismo, principalmente desde as últimas décadas do século passado, quando se instalava a ideia de que passaríamos a viver num mundo considerado unipolar. Assistimos, desde então, a um ambicioso plano de reforma ideológica das nossas sociedades, à construção e difusão de um novo senso comum, que põe em causa o papel central do Estado. Esta reforma ideológica pugna ainda pelas vantagens tidas como evidentes do florescimento do livre mercado, com mais ou menos regulação.

34. Os defensores mais radicais de tal pensamento apontam mesmo para o apagamento do papel regulador do Estado, argumentando que o livre mercado seria capaz de se regular a si próprio, conceito de Adam Smith¹ que postula a existência de *uma mão invisível* que governa o mercado e que assegura a este mecanismo a sua plena eficácia. Nesta agenda política, o objetivo fundamental a perseguir é o de “[...] limitar ao máximo as atribuições do Estado. Não só o exclui do domínio económico, nos seus princípios fundamentais, mas reduz ao máximo o seu papel político, porque este transborda inevitavelmente para o domínio económico. É a teoria do *estado minimalitário*”² de Benjamin Constant³ (1767-1830).

35. Nos nossos dias, ao discurso político regressa a linguagem da necessidade modernizadora, da eficiência e da eficácia, através de propostas ideológicas radicais como a *Refundação do Estado*, onde as alterações pretendidas ao contrato social existente aparecem como uma necessidade irremediável e inadiável. O ataque e a crítica à organização social atual são feitos através da suposta insatisfação com a burocracia e o despesismo, realçando, obsessivamente, os seus pontos fracos e alegando que a sua lentidão, insensibilidade, rigidez e ineficácia se constituem como o inimigo declarado do desenvolvimento, da liberdade, da criatividade e da eficiência desejada.

36. Assim, a presente epidemia política neoliberal é um confronto em torno da distribuição de recursos materiais e económicos, um combate entre visões alternativas (individualismo versus solidariedade; competitividade versus cooperação...) que permite caracterizar e desocultar o método pelo qual o discurso neoliberal (o da inevitabilidade e da ausência de alternativas) conduz e institucionaliza uma “nova realidade” (um novo regime e um

pseudo-contrato social). É fundamentalmente a simplificação/linearização de pensar o mundo, a sociedade e o indivíduo.

37. Na transposição destas ideias para o plano educativo, os neoliberais colocam à cabeça a perspetiva de que os sistemas educativos enfrentam uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, mais do que uma crise de quantidade, universalidade e extensão. Daí que os mesmos afirmem, sem qualquer pudor, que a existência de exclusão e discriminação educativa resulta de forma clara e direta da própria ineficácia da escola e da incompetência daqueles que nela trabalham.

38. Partindo destes pressupostos, constata-se que o atual cenário político, económico e social espelha que a educação não tem permanecido alheia às influências ou orientações transnacionais, assim como à ofensiva de institucionalização do capitalismo neoliberal. Evidenciam-se, deste modo, as pressões e a exigência de reconfigurações externas, que se repercutem no seu funcionamento institucional. A introdução do *gerencialismo* na esfera da educação, mais concretamente na área da gestão e administração escolar, é um exemplo elucidativo destas influências.

39. Assim, na área das políticas educativas importa salientar as relações que estas estabelecem e de que formas são apresentadas aos indivíduos. Partindo do princípio que o *modus operandi* das políticas neoliberais é de que quase tudo pode ser “mercadorizado”, materializa-se o terreno político fértil para a sua disseminação no sistema educativo. Nesta assunção, compete a cada um de nós, de uma forma clara e informada, tomar uma posição sobre a asserção da educação: ou se entende a mesma como um *bem público* ou como um *produto de consumo*.

40. Na esteira de Roger Dale e Jenny Ozga⁴, as dicotomias políticas existentes entre um sistema educativo enquanto serviço público e a prestação de um serviço privado são expressas, por um lado, na universalidade de ter direito a bens e serviços de igual valor; por outro lado, pelo *fornecimento* de serviços e bens cujo valor social depende da sua relação com outros congéneres e cuja posse classifica e estratifica os seus destinatários. Nestas dicotomias estão, por isso, patentes diferenças substantivas na natureza das tarefas, nas finalidades, nos valores de referência e no significado dos serviços prestados pelas instituições.

41. Neste âmbito, as políticas neoliberais visam a mercantilização de pilares fundamentais do Estado social, através da redução drástica de despesas e da redução da força de trabalho na administração pública. É o caso da educação, da saúde, da segurança social, dos transportes, entre outros.

42. A abertura dos serviços sociais acima referenciados às leis da livre circulação económica, transformando-os assim em mercadorias e em fontes de lucro, representa, ao nível da Educação e como é fácil de prever, o fim enquanto serviço público. Destroí-se, deste modo, aquela que foi uma conquista social tão decisiva para a construção de uma sociedade democrática: o acesso de todos a um ensino e a uma educação de qualidade como um direito inalienável, constitucionalmente consagrado.

43. A *escola como mundo completo* [...] *esse lugar perfeito de liberdade intelectual, de liberdade superior*, como tão bem a descrevia recentemente Valter Hugo Mãe, é hoje chamada “unidade orgânica”, com um amontoado gigantesco de alunos e professores, impessoal, fria, distante, apenas parte de “mega-agrupamentos”, na designação tecnocrática de que os liberais gostam. Uma escola onde todos competem entre si, tentando sobreviver, ser o melhor a qualquer custo, cultivando egoísmos em vez de solidariedades.

44. O XIX Governo Constitucional, presidido por Pedro Passos Coelho, promove uma desbragada implantação de políticas e práticas educacionais veiculadas pela agenda ideológica neoliberal mais radical. Com a implementação das medidas políticas para a Educação, passa-se a assistir em cada escola, em cada agrupamento de escolas, a uma nova centralidade, não em termos de poderes de decisão ou de definição de políticas, mas sobretudo em termos de execução. À escola compete apenas executar as políticas educativas e as decisões superiormente definidas pelo poder político, assumindo o gestor, leia-se o diretor, a fidedignidade dessa execução.

45. Assim, os atuais responsáveis políticos pela área da educação têm avançado com novos propósitos e assumem claramente contrariar o sistema educativo público a que está sujeita a educação em Portugal e criticam a Escola atual em todos os seus níveis e setores. Defendem a proliferação de contratos de associação com o ensino privado, a criação de um sistema de distinção do mérito, assim como a criação de condições para a alegada modernização e a

profissionalização da gestão dos estabelecimentos de ensino, centralizando poderes na figura do diretor escolar.

46. A imposição das novas políticas gerencialistas que transportam para a gestão dos serviços públicos lógicas utilizadas na economia de mercado (gestão do tipo empresarial, conhecida por *nova gestão pública*) provoca a diminuição e a concentração das ofertas educativas. Nesta aposta de “racionalização” de recursos, através do reordenamento *da rede nacional de ofertas educativas* (não necessariamente pública, ao contrário da determinação constitucional), a competitividade e a performatividade assumem um papel estratégico nesta nova aposta gestonária. Tome-se como exemplo a tentativa de impor um modelo de recrutamento e gestão dos recursos humanos, de modo a realizar “uma seleção inicial de professores que permita integrar no sistema os mais bem preparados e vocacionados designadamente através da realização de uma prova de avaliação de conhecimentos de acesso à profissão.”⁵

47. Têm, assim, sido muitos, diversos e sucessivos os ataques à democracia, particularmente à direção e gestão escolares. Mais tímidos de início, mais abertos e despuddorados depois, absolutamente vorazes no fim, esses ataques conduziram a uma situação em que já não restam vestígios da democracia participativa das nossas escolas. Aliás, a sanha persecutória tem sido tanta que até o próprio conceito de escola tem vindo a desvanecer-se no tempo.

48. Atente-se à proposta, por parte deste governo, de alteração da Constituição da República Portuguesa e a preocupação (não explícita) em alterar a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que visa adotar e implementar a visão neoliberal de formação de indivíduos empreendedores e informados, para depois os responsabilizar pelas suas escolhas, pela aquisição de competências e aptidões condcentes à competitividade, à flexibilidade e à adaptação laboral. O enfoque desta proposta é transferir toda a pressão e responsabilidade para os indivíduos, já em boa parte enformados por uma educação em que se configuram como clientes e consumidores. Assume relevo, desta forma, a capacidade do neoliberalismo trabalhar constantemente o senso comum, funcionando como uma das marcas das suas políticas sociais e fazendo emergir novas significações, novas relações e novas identidades.

49. Outro dos instrumentos políticos utilizados pelos governos neoliberais, de que o nosso é um claro exemplo, respeita, por um lado, aos mecanismos de controlo e avaliação dos serviços educativos, seja no plano mais amplo do sistema, seja no interior das próprias escolas; por outro lado, respeita à necessidade

de subordinar as políticas educativas às necessidades estabelecidas pelo mercado de trabalho.

50. Àquele propósito, há que referir que, quando a escola se centra demasiado nos resultados académicos e em mecanismos de seleção, como exames e *rankings*, sem investir em meios de superação das desvantagens de partida de muitos estudantes de meios desfavorecidos, ocorre risco manifesto de segregação social. A FENPROF alertou, desde o seu aparecimento, para os perigos que se escondiam por trás da divulgação anual dos chamados *rankings* de escolas, que alguns tão afanosamente tentaram e acabaram por conseguir instalar como prática corrente.

51. Um desses perigos poderá ser a afirmação do programa do governo no que respeita à “liberdade de escolha”, quando o mesmo refere a “Criação de um sistema nacional de indicadores de avaliação da Educação, em linha com as melhores práticas internacionais, garantindo transparência e confiança aos cidadãos e incentivando as famílias a tomar decisões mais informadas no exercício da sua liberdade de escolha”⁶. Contudo, a “livre escolha” da escola, através da regulação pelo mercado, reforça de forma poderosa a estratificação e segregação económica, social e étnica entre as escolas e, conseqüentemente, entre os indivíduos. A capacidade e possibilidades de escolha de uma pessoa dependem, aliás, das suas condições ou ferramentas socioculturais e económicas.

52. Acima de tudo, para este governo, quando se fala em escolha da escola, ela não é mais do que a preparação de uma nova forma de financiamento do setor privado, através do cheque ensino, que permita o pagamento das propinas das escolas privadas com o dinheiro dos contribuintes. O argumentário neoliberal, que é pródigo na arte do convencimento, poderá até, se assim o entender, “defender a liberdade de escolha a partir de valores isolados ou unilaterais como a liberdade individual ou a utilidade pessoal, mas não [ou nunca] a partir da justiça”⁷.

53. A operacionalização das políticas dos governos neoliberais passa também por estratégias que alguns analistas denominam por lógicas articuladas de *descentralização centralizante* e de *centralização descentralizada*, como por exemplo a municipalização da educação. Tal como afirmam Pablo Gentili e Tomaz Tadeu da Silva⁸, “propõe-se para níveis cada vez mais micro (inclusive a própria escola), evitando-se assim, interferência ‘perniciosa’ do centralismo governamental; desarticulam-se os mecanismos unificados de negociação com organizações dos trabalhadores da educação (dinâmica que tende a questionar a própria necessidade das

1. A obra do escocês Adam Smith (filósofo e teórico da economia política do século XVIII) foi uma das mais influentes no pensamento económico do Ocidente.

2. Uma ideia de Estado *mínimo*, onde “o governo achar-se-á acantonado nas únicas funções que constituem o seu direito”. Ver em Marcel Prélot e Georges Lescuyer (2001) *História das Ideias Políticas*, volume II. Viseu: Editorial Presença, 94.

3. Marcel Prélot e Georges Lescuyer (2001) *História das Ideias Políticas*, volume II. Viseu: Editorial Presença, 135.

4. Roger Dale e Jenny Ozga (1993) “Two hemispheres – Both ‘New Right’?: 1980’s Education Reform in New Zealand and England and Wales” in Bob Lingard *et al.* (orgs) *Schooling Reform in Hard Times*, Londres: Falmer Press, 76..

5. Programa do XIX Governo Constitucional, 2011: 115

6. Programa do XIX Governo Constitucional, 2011: 115

7. Xavier Bonal (2008) “Será justa a liberdade de escolha da escola?”, *Jornal “A Página da Educação”*, 181, 9.

8. Pablo Gentili e Tomaz Tadeu da Silva (orgs.) (1999) *Escola S. A. – Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE.

entidades sindicais); flexibilizam-se as formas de contratação e retribuições salariais dos docentes, etc.”.

54. Há, contudo, um conjunto de competências de que nem os governos neoliberais não largam mão, centralizando-as, e, portanto, não as transferindo para os municípios, e muito menos, para as próprias escolas, tais como:

- A necessidade de desenvolver processos nacionais de avaliação do sistema educativo (para alunos, professores e escolas, através de mecanismos de avaliação interna e externa);

- A necessidade de desenhar e desenvolver reformas curriculares a partir das quais se estabelecem os parâmetros e conteúdos básicos de um currículo nacional (havendo, nestes processos, parcelas do saber que são secundarizadas, apesar de importantes para a formação integral do indivíduo);

- Associada à questão anterior, a necessidade de desenvolver estratégias de formação de professores que permitam a atualização profissional segundo o plano curricular centralmente estabelecido (tendendo a ser limitada à área científica e disciplinar e a desvalorizar uma formação caleidoscópica que permita uma perspetiva abrangente e crítica sobre a complexidade da realidade);

- A organização das escolas em domínios decisivos como sejam os que determinam a constituição das turmas, atividades letivas, horários ou apoios educativos.

55. Como se vê, o Estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica às instituições

e aos atores coletivos da escola, entre eles, principalmente, aos docentes.

56. Estes tendem a ser reduzidos a técnicos ou instrutores, com menor autonomia e controlados de perto, havendo uma fragmentação, burocratização e intensificação do trabalho docente, ao mesmo tempo que é precarizado e tornado mais barato. A pedagogia, cerne da profissionalidade docente, é desvalorizada, com crítica às abordagens pedagógicas mais progressistas e integradoras. Os exames nacionais, a avaliação externa, a avaliação do desempenho docente e a adoção de uma estrutura hierárquica do tipo empresarial, em lugar da estrutura participativa, aumentam o controlo tanto sobre os professores como sobre as escolas.

57. Em suma, *descentralização centralizante* e *centralização descentralizada* são, em particular para o atual governo, duas faces da mesma moeda, a duplicidade autoritária dinâmica que caracteriza as reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais, sempre astutos e pragmáticos na imposição das suas práticas. E uma das artes por eles aperfeiçoada foi saberem fasear as medidas políticas que iam desenhando. Desenquadrando-as, desfazendo-as no tempo, procuram dificultar a visão global da ofensiva projetada.

58. Analisada, cada uma *per si*, os professores e a população em geral, nem sempre têm vislumbrado todas as dimensões e implicações das várias medidas, apesar de a FENPROF e os seus sindicatos desde há muito alertarem para a necessidade de uma visão global do que tem estado a ser feito. Tal perceção acaba, no entanto, por se alargar mais recentemente, já com este governo a comandar a ofensiva final e com o expedito ministro *hayekiano*⁹, ao leme da Educação, incapaz de disfarçar a opção ideológica que sempre foi a sua. •

9. Friedrich Hayek foi uma das mais conhecidas figuras da *Escola Austríaca de Economia* e um dos mais destacados pensadores liberais do século XX. Defensor da economia de livre mercado, manteve com John Maynard Keynes uma vincada discordância sobre as políticas intervencionistas do Estado. Consultar em Nicholas Wapshott, (2012) *Keynes/Hayek – o confronto que definiu a economia moderna*. Lisboa: Edições D. Quixote.

III. As mudanças necessárias: diagnóstico, apreciações e propostas

No atual contexto de crise, as medidas que o governo impõe, surgem, para muitos, como “inevitáveis”, o que não correspondendo à verdade: é tão só o recurso a um dos estratagemas correntes do neoliberalismo para impor as suas opções aos povos. O que acontece é que o governo, de forma oportunista, usa a crise como pretexto para desenvolver políticas que são uma tentativa de rutura com a Constituição da República Portuguesa. Tais políticas têm provocado problemas novos na Educação e agravado outros que já existiam antes.

A FENPROF identifica um conjunto de áreas que considera vitais para o futuro de um sistema educativo que elege como referência a Escola Democrática – pública, de qualidade, gratuita ou tendencialmente gratuita e para todos e todas – e, em relação a cada uma, para além do diagnóstico, apresenta propostas concretas com vista a uma alternativa. É neste sentido que o presente capítulo se organiza. •

ficha 1

Financiamento da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Nos 150 anos que medeiam entre 1850 e o final do século XX, período absolutamente decisivo para a construção dos principais sistemas educativos da Europa e da América do Norte, Portugal esteve sempre no pequeno grupo de países europeus que menos investiram na Educação.

Na década de 60 do século XX, Portugal investia na Educação cerca de um quarto do que fazia a generalidade dos países europeus. Só após a Revolução de abril de 1974 se produziu a primeira alteração verdadeiramente positiva em termos de financiamento do setor. Entre meados de 74 e de 77 o investimento na educação passou de 1,4% do PIB para 3,1%. Nos treze anos seguintes voltou-se ao habitual subfinanciamento. Apesar do enorme atraso do país nesta área, o aumento do investimento em tal período, em percentagem do PIB, foi absolutamente marginal: 0,8%. Apenas nos anos compreendidos entre 1991 e 2002 se assistiu a um novo crescimento do investimento na Educação, relativamente sustentado, com expressão na percentagem do PIB: em 2002 situava-se perto dos 5,5%. De 2002 para cá foi sempre a desinvestir, até 2009. Em 2008 estávamos nos 4,3% do PIB; em 2009 subiu para os 5%, nível que se manteve em 2010. Nos dois últimos anos a quebra foi de tal modo violenta (passando para 3,8% do PIB) que todo o sistema educativo português ficou à beira da desagregação. O financiamento da Educação recuou 22 anos, regressando ao mesmo nível de 1990, em pleno cavaquismo.

Esta situação que resulta de uma opção ideológica clara do governo de Passos Coelho, consubstanciada num ataque sem precedentes ao Estado Social, e em particular à Escola Pública, acontece numa altura em que os resultados escolares do país, em termos de proficiência no uso da língua e da matemática e das ciências se situam, pela primeira vez, na média europeia. Apesar do atraso de décadas em relação à maioria dos outros países europeus, apesar do subfinanciamento crónico, bastou um período de consolidação na Educação de menos de meia dúzia de anos para que o esforço constante dos professores, dos alunos e das famílias portuguesas produzisse resultados palpáveis que agora estão em risco. E verifica-se isto quando temos pela frente a enorme exigência da escolaridade obrigatória de 12 anos e a necessidade premente de juntar aos resultados referidos a aproximação aos rácios europeus em termos de conclusão do secundário.

Perante esta brutal ofensiva contra a Escola Pública, numa altura em que é crucial não perder o já conseguido para, a partir daqui, obter novos avanços, adquire renovada importância a definição de uma lei do financiamento para a educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário que exclua, obviamente, a hipótese de propinas mas que, isso sim, constitua um referencial robusto que impeça o aproveitamento das conjunturas mais desfavoráveis para delapidar a Escola Pública. Tal lei deverá fixar regras claras e transparentes de financiamento público no apoio às escolas, a fim de lhes possibilitar o cumprimento dos seus projetos educativos, garantindo-lhes, deste modo, o exercício adequado da autonomia. No atual contexto em que surgem tendências para o alijamento de responsabilidades do poder central e para a desregulação, a sua aprovação assume uma importância ainda maior. •

ficha 2

Financiamento do ensino superior público

A dotação global atribuída pelo Orçamento de Estado para o ensino superior passou de 1127,2 milhões de euros, em 2008, para 917,4 milhões de euros, em 2012, o que corresponde a um corte aproximado de cerca de 20% num período de menos de cinco anos. A acentuada diminuição do orçamento público para o ensino superior tem implicado, para além do corte nos salários, a diminuição do corpo docente, com o despedimento de docentes com contratos precários e a não substituição dos que se aposentam; tem implicado também a degradação das condições de ensino, nomeadamente de laboratórios, bibliotecas, meios informáticos e edifícios.

Os novos cortes no Orçamento do Estado para 2013 tornam a situação dramática, colocando muitas das instituições na iminência de rutura financeira. Apesar das alterações efetuadas durante o debate parlamentar terem diminuído a dimensão dos cortes para o ensino superior, as receitas de muitas instituições públicas são insuficientes para assegurar as suas atividades e a missão de serviço público.

Ao mesmo tempo, as propinas têm aumentado e o apoio social aos estudantes tem diminuído. Portugal é simultaneamente um dos países da OCDE com menor investimento público por estudante do ensino superior e um daqueles em que as propinas são mais elevadas. Como consequência, aumenta o número dos estudantes que, por motivos financeiros, interrompem os estudos a meio do 1º ciclo (atual licenciatura) ou desistem de prosseguir para o 2º (mestrado) ou 3º (doutoramento).

Neste contexto, são mesmo ultrajantes as propostas do governo e do FMI para o aumento das propinas. A concretizarem-se, poriam em causa o acesso de muitos jovens a uma educação superior, num país que já apresenta uma grande desigualdade no seu acesso e frequência. Em conjunto com o empobrecimento em curso, tornariam Portugal ainda mais desigual e socialmente injusto.

O combate contra a asfixia financeira das instituições e por um financiamento público que permita um ensino superior de qualidade e democrático é parte integrante da luta em defesa da Escola Pública. Neste sentido, a FENPROF entende necessário:

- Reforçar o financiamento público, com regras estáveis e transparentes;
- Respeitar a autonomia, garantindo as condições a uma eficiente gestão pública;
- Contrariar o aumento das propinas e garantir um sistema de bolsas e de outros apoios sociais suficientes para impedir o abandono escolar por motivos económicos. •

ficha 3

Financiamento da investigação científica

É consensual reconhecer que a investigação científica promovida no sistema de ensino superior em Portugal registou consideráveis avanços nas últimas duas décadas. O número de doutoramentos realizados e de trabalhos publicados em revistas internacionais são dois indicadores que os documentam. Esta evolução foi permitida pelo aumento dos recursos financeiros públicos alocados à ciência e pela criação de uma rede de centros de investigação, essencialmente universitários, avaliados e financiados pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT). Esta rede de centros e laboratórios associados, apesar de muito assimétrica, cobre o país e permitiu consolidar investigação em vários domínios e em diferentes regiões. A par do financiamento de tipo “competitivo”, por projeto, os centros de investigação positivamente avaliados têm disposto de um financiamento plurianual de base, cujo montante é função da sua avaliação científica e do número de doutorados que estão integrados.

Em paralelo, a política científica conduzida por sucessivos governos desbaratou muita da capacidade instalada nos laboratórios de Estado que, sem objetivos claros nem financiamentos adequados, têm vindo a definhir, em virtude da diminuição do número de investigadores a que se soma o aumento respetivo da média etária.

Neste contexto é particularmente preocupante o anúncio pelo governo de alterações à filosofia e ao regime de financiamento dos centros de investigação. Com o objetivo declarado de diminuir o número de centros, pretende o governo acabar com o financiamento de base, transformando-o num concurso de projetos, tornando menos perenes e mais frágeis estas estruturas que se vinham afirmando como os pólos mais dinâmicos da Ciência em Portugal. A aplicarem-se estas opções, da competição resultará, com toda a probabilidade, o fim de centros de investigação menos consolidados, nomeadamente dos localizados em regiões mais afastadas do litoral e dos inseridos no ensino superior politécnico.

A fragilização das estruturas científicas nacionais contribuiria para uma ainda maior dificuldade em atrair fundos comunitários para Portugal, país que já é atualmente um contribuinte líquido para a investigação científica na Europa.

Para o desenvolvimento da investigação científica, a FENPROF defende:

- A manutenção do financiamento de base, plurianual, dos centros de investigação;
- A dignificação do emprego científico, com vínculos estáveis e perspetivas de progressão;
- Medidas que potenciem a realização de investigação nos institutos politécnicos, aproveitando os recursos instalados e a qualificação do corpo docente;
- O fortalecimento das estruturas científicas e políticas que defendam o interesse nacional no respeitante à distribuição dos fundos europeus para a Ciência. ●

ficha 4

Rede escolar

Realizada muitas vezes à revelia das comunidades escolares e das autarquias, a reestruturação da rede escolar desenvolveu-se, nos últimos anos, em duas vertentes:

- Encerramento de milhares de escolas do 1º ciclo do ensino básico, sem ter em conta as diferentes realidades e o impacto do encerramento indiscriminado no acentuar da desertificação do interior;
- Agregação de escolas e agrupamentos em “unidades orgânicas” de grande dimensão, ignorando as especificidades das escolas enquanto organizações educativas concretas, com identidade própria, órgãos de administração e gestão e projetos em desenvolvimento no terreno.

A constituição de mega-agrupamentos, iniciada, de forma ilegal, no tempo de David Justino e continuada por Isabel Alçada, adquire com Nuno Crato uma maior dimensão e complexidade, com a imposição de 150 novas agregações em 2012 e, já no decurso deste ano letivo, 2012/2013, de mais 67. Num exercício de hipocrisia, o governo alega que os agrupamentos agora criados “têm uma dimensão equilibrada e racional” (12 deles têm mais de 3000 alunos) e que “têm em conta as características geográficas, a população escolar e os recursos humanos e materiais disponíveis”, vantagens educativas e pedagógicas que, em agosto de 2010, o PSD e o CDS/PP – então na oposição – não reconheciam, recomendando mesmo ao governo de José Sócrates a suspensão imediata de todo o processo, com a reversão das implicações que tinha tido em todos os agrupamentos e escolas afetadas (Resolução da Assembleia da República nº 94/2010).

Um estudo realizado pela FENPROF relativo à constituição e ao funcionamento dos mega-agrupamentos, divulgado em março de 2011, retrata uma realidade caracterizada por dificuldades várias, decorrentes da junção artificial de escolas com histórias e culturas distintas (nalguns casos, fisicamente distantes) e da substituição de uma gestão de proximidade por uma gestão à distância, com consequências negativas ao nível da desumanização dos espaços, da impessoalidade das relações, da descoordenação pedagógica, da morosidade dos processos, da sobrecarga de trabalho, do aumento da burocracia, da conflitualidade e do centralismo. Conclusões que o Conselho Nacional de Educação (CNE) recentemente corroborou, ao denunciar que “a criação de agrupamentos de grande dimensão tem vindo a criar problemas novos onde eles não existiam” e alertando, também, para “a recentralização do poder na administração central, agora reforçada na sua capacidade de controlo de tudo e todos, pelas novas tecnologias” (Recomendação nº 7/2012, CNE).

Para a FENPROF, a reestruturação da rede escolar deve estar subordinada a preocupações de natureza educativa e pedagógica e não ser comandada por ambições de redução de custos e de controlo administrativo, com vista à supressão de cargos e serviços e à retirada de professores e trabalhadores não docentes. Por isso, continuará a exigir a reversão do caminho dos “mega-agrupamentos”, pelas finalidades que ele persegue e pelas consequências que terá. A FENPROF reafirma a necessidade básica de discutir seriamente que sistema educativo queremos para o país: se queremos escolas com projetos e identidades próprias ou “unidades orgânicas” descaracterizadas e pedagogicamente ingeríveis; se a prioridade do país deve ser a aposta na educação e na qualificação dos portugueses ou o embaratecimento do sistema público, pondo em causa o futuro de várias gerações. ●

ficha 5

Reorganização da rede de instituições do ensino superior

A atual rede de universidades e institutos politécnicos públicos, criada a partir do final dos anos 70, foi decisiva para o desenvolvimento nacional e regional. A sua destruição implicaria um franco agravamento das assimetrias regionais.

O relatório do Orçamento do Estado para 2013 (pag. 203) indica que é objetivo do governo a tomada de “Medidas de racionalização da rede pública de instituições, para melhor ajustamento da oferta formativa à procura e às necessidades do país em quadros qualificados”.

Com este governo e esta política, uma tal racionalização ou reorganização da rede do ensino superior terá por objetivo a redução de custos e da oferta pública e será efetuada sob a égide do mercado e da competição liberal entre as instituições. A criação de instituições vocacionadas para a formação avançada (3º e 2º ciclo), outras para o 1º ciclo e outras ainda para cursos superiores de curta duração, a par da reorganização da oferta formativa, numa lógica economicista e de “adequação” das formações ao mercado, conduzirá à diminuição da rede pública de universidades e politécnicos.

A FENPROF é contrária a uma reorganização ditada por meros critérios de mercado, sob a pressão do “combate ao défice”, que não tenha em conta a importância das várias áreas do conhecimento e do papel das instituições no desenvolvimento do todo nacional e das suas diversas regiões. Neste sentido, empenhar-se-á nas ações que visem derrotar os planos de destruição do sistema público de ensino superior e combaterá as tentativas de despedimentos ou de passagem ao regime de mobilidade especial que decorram de eventuais reorganizações e fusões de instituições.

Não há ensino superior a mais em Portugal. Pelo contrário, a percentagem da população com educação terciária ainda está longe da média nos países da OCDE. O que falta são políticas ativas que visem diminuir os níveis de abandono, alargar a base de recrutamento, elevar o nível de formação de trabalhadores e quadros técnicos no ativo, promover a formação superior ao longo da vida.

A FENPROF entende que qualquer reorganização da rede de instituições tem de assegurar:

- A manutenção da rede pública de universidades e politécnicos com elevada qualidade pedagógica, científica e democrática;
- O respeito pela capacidade humana e material instalada e o seu aproveitamento ao serviço do desenvolvimento económico e social;
- A celebração de contratos-programa que visem o aumento das qualificações do corpo docente e a melhoria das condições laboratoriais para a investigação nas instituições mais débeis;
- A coesão nacional, garantindo uma boa distribuição geográfica das instituições, mantendo instituições do ensino superior nas regiões de baixa densidade;
- A consolidação de centros de investigação em todo o país, com a manutenção de um financiamento plurianual de base, complementado com o de base competitiva. ●

ficha 6

Gestão das escolas

O 10.º Congresso Nacional dos Professores reafirmou a clara oposição ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, imposto dois anos antes. Apesar de, em 2012, o atual governo ter levado a cabo uma revisão do regime de autonomia, administração e gestão das escolas, manteve inalteráveis a filosofia e a estrutura de governação, procurando consolidar um modelo importado das teorias de gestão empresarial – um líder, uma equipa, um projeto – e, desta forma, erradicar definitivamente a gestão democrática das escolas portuguesas.

A FENPROF contesta aspetos centrais desse regime, nomeadamente a imposição a todas as escolas de um órgão de gestão unipessoal, a substituição de um processo de eleição direta do órgão de gestão por um colégio eleitoral alargado por um procedimento híbrido de concurso e eleição pelo conselho geral, a desvalorização do conselho pedagógico, a concentração no diretor de poderes de decisão que pertenciam a outros órgãos e atores escolares. Tendo a gestão uma importância decisiva no clima de escola, este modelo tem levado à deterioração das relações de trabalho em muitos estabelecimentos de ensino, contribuindo para a desmotivação e para o desgaste pessoal e profissional dos docentes e agravando as condições de trabalho na Escola Pública.

A FENPROF tem propostas para a direção e gestão democráticas das escolas, construídas, com os professores, ao longo de muitos anos. Defendendo a descentralização da administração educativa, aponta a transferência de competências para o nível local e para a escola, e nestes, para órgãos próprios democraticamente legitimados e com adequada representação escolar e comunitária.

A este respeito, importa ter em conta que nas regiões autónomas da Madeira e dos Açores os regimes em vigor mantêm a colegialidade e a elegibilidade dos órgãos, respeitando o princípio da participação democrática na gestão das escolas, consagrado na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e na própria Constituição da República: as escolas continuam a ter conselhos executivos, coordenadores de departamento livremente eleitos pelos seus pares e conselhos pedagógicos com competências e funcionamento autónomo, salvaguardando o primado do pedagógico e científico sobre o administrativo, tal como consagra a LBSE. Este facto constitui para a FENPROF um argumento acrescido para recusar o regresso da “filosofia do reitor” às escolas, solução tecnocrática que não respeita o património histórico e socioeducativo da escola democrática.

Considerando a gestão uma frente reivindicativa da maior importância, a FENPROF continuará a intervir e a mobilizar os professores no sentido da exigência de um regime alternativo ao atual, defendendo a democratização do governo das escolas, não só pelo seu valor intrínseco no quadro da garantia dos direitos sociais e de cidadania, mas também pelo seu impacto na promoção de uma educação para a democracia e para a participação social e cívica. ●

ficha 7

Avaliação das escolas

A avaliação das escolas¹⁰ surgiu como instrumento central de definição das políticas educativas nas últimas décadas, assumindo-se como promotora da melhoria da qualidade da ação das escolas, contribuindo para a elevação das aprendizagens dos alunos. A centralidade atribuída a esta avaliação advém da determinação de metas nacionais de resultados escolares, bem como da crescente responsabilização e autonomia alegadamente atribuída às escolas.

Em Portugal, a avaliação das escolas efetiva-se em dois níveis: a autoavaliação e a avaliação externa. A autoavaliação, com caráter obrigatório, assenta essencialmente na autoanálise sobre o grau de concretização do projeto educativo. A avaliação externa das escolas, concretizada pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC), teve um primeiro ciclo (2006-2011) que produziu 1131 relatórios e, em alguns casos, recomendações sob a forma de plano de melhoria. Este programa, seguindo uma abordagem metodológica idêntica, com a introdução da exigência de um plano de melhoria para cada escola, iniciou já o segundo ciclo avaliativo, tendo sido avaliadas 231 escolas em 2011/2012. Apesar de a avaliação externa estar bem estabelecida, ter sido bem acolhida por parte dos diversos agentes educativos e de a informação sobre o programa e os resultados terem acesso fácil, não teve qualquer impacto nos media, em contraste com uma pretensa avaliação que se expressa através da comparação (nacional ou internacional) de resultados em testes que não têm em conta as especificidades de cada escola e de cada contexto educativo; são os rankings, estabelecidos pelos media, que continuam a dar informação à sociedade sobre a pretensa qualidade de cada escola.

O recente estudo da OCDE¹¹ (2012) sobre políticas nacionais de avaliação identifica desafios que Portugal enfrenta neste domínio: a IGEC deve basear menos a sua intervenção em documentação e em processos administrativos; dar mais atenção à aprendizagem e ao ensino; desenvolver competências em técnicas de avaliação; fortalecer a autoavaliação; implementar a avaliação dos diretores de escola.

Como se depreende dos dados deste estudo e do parecer do Conselho Nacional de Educação¹², a avaliação da escola não se substitui ao debate sobre a escola, antes o deve propiciar de forma mais informada. Neste sentido, importa discutir a comparabilidade dos produtos da avaliação e os seus objetivos. Modelos que visem a competição entre as escolas não são compatíveis com a especificidade de cada uma, enquanto que modelos que assentem na análise particular são capazes de conferir maior autonomia aos atores locais, e de se constituir como autores de um percurso único que visa a melhoria, construindo referenciais próprios para a avaliação.

Por isso a FENPROF considera ser necessário aprofundar a conceção de avaliação e os seus fins, alargando-a a todas as dimensões do sistema educativo, de forma sistemática e estruturada, evitando que a avaliação constitua um instrumento de controlo político, pedagógico, administrativo e financeiro, nomeadamente através dos “efeitos perversos” dos exames no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e da seriação das escolas a partir de comparações simplistas das classificações obtidas pelos alunos. Reafirma ainda a importância para o efetivo desenvolvimento da escola de modalidades de avaliação interna que, tendo como motivação principal o acompanhamento dos projetos de escola, constituam processos coletivos, formativos e construtivos, facilitadores da capacidade de autorregulação das escolas e promotores da sua autonomia. ●

10. Sistema de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário da rede pública, privada, cooperativa e solidária, instituído pela Lei n.º 31/2002, de 20 de dezembro.

11. http://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/oecd-reviews-of-evaluation-and-assessment-in-education-portugal2012/school-evaluation_9789264117020-8-en

12. Conselho Nacional de Educação, Parecer n.º 5/2008, sobre a «avaliação externa das escolas»

ficha 8

Municipalização da educação e privatização da escola pública

A teimosia de sucessivos governos em torno da municipalização da Educação é, num tempo mais recente, conhecida dos professores e educadores portugueses desde 1983. Também em 1985, o governo fez mais uma séria tentativa de transferir para as autarquias as responsabilidades com o ensino básico, incluindo os seus profissionais. A luta dos docentes derrotou tais opções.

No entanto, muitas responsabilidades foram sendo transferidas do poder central para as autarquias locais: transportes escolares, construção e manutenção de muitas instalações, parte significativa das despesas de funcionamento, da ação social escolar e cantinas; mais recentemente, o governo transferiu o pessoal não docente para a responsabilidade de 112 municípios que assinaram protocolos neste sentido, bem como as atividades de enriquecimento curricular (AEC) na base de contratos-programa. Há municípios que, entretanto, já denunciaram os protocolos referidos.

Os resultados destes processos têm traços comuns: as autarquias locais assumiram mais responsabilidades sem que o poder transferisse recursos financeiros adequados. Consequências: em muitos concelhos os transportes escolares realizam-se sem as condições de segurança e comodidade, um elevado número de escolas do 1º ciclo e de jardins de infância veem tardar obras indispensáveis e funcionam na penúria e a ação social escolar não responde aos problemas sociais. A transferência dos trabalhadores não docentes para a responsabilidade de municípios criou dificuldades no que respeita a questões tão elementares como a avaliação do desempenho ou a tutela disciplinar.

Já no que respeita às AEC, o quadro atual é desastroso: subfinanciamento crónico, atraso na transferência de verbas para o poder local, atraso no pagamento de salários, aliás, regra geral, miseráveis, precariedade extrema e entrega das atividades a empresas privadas. O que em muitos concelhos se tem passado a este nível basta para os professores fundamentarem a oposição às intenções municipalizadoras. Mas o atual governo anuncia o propósito de transferir para as autarquias todas as responsabilidades com a educação, desde a educação pré-escolar ao 12º ano, incluindo os professores e educadores e o pessoal não docente.

O governo PSD/CDS quer sacudir responsabilidades e continuar a abrir caminho, por esta via, para a privatização da educação. Tal está já em curso, de algum tempo a esta parte, com o modelo de gestão instituído, com a constituição de mega-agrupamentos, com a concessão de serviços das escolas a empresas privadas, com o recurso ao POPH (Programa Operacional Potencial Humano) para pagar salários de docentes e com a organização e financiamento das AEC.

A FENPROF rejeita o caminho da municipalização e defende a descentralização da administração do sistema educativo assente em dois princípios:

- A construção da autonomia das escolas assente numa lei de financiamento dos estabelecimentos de ensino básico e secundário e da educação pré-escolar e em legislação relativa à autonomia das escolas e agrupamentos que clarifique e delimite competências e responsabilidades;
- A criação de conselhos locais de educação de âmbito municipal e participação comunitária com poderes próprios de decisão em questões de âmbito municipal.

Importa reafirmar, ainda: a FENPROF recusa que as matérias relacionadas com o exercício da profissão docente (salários, cursos, avaliação do desempenho, poder disciplinar, organização e funcionamento das escolas...) sejam transferidas para os municípios. ●

ficha 9

Escolaridade obrigatória de 12 anos

A extensão da escolaridade obrigatória para 12 anos foi defendida pela FENPROF pelo menos desde 2003 e veio a ser legislada pela ministra Maria de Lurdes Rodrigues em 2009. A FENPROF assenta a sua posição na convicção de que o desenvolvimento económico e social de um país desenvolvido e justo exige uma educação e uma formação cada vez mais amplas, exigentes e atualizadas. Os objetivos da ministra Lurdes Rodrigues apontavam noutra direção: combater o abandono da escola por um significativo número de jovens, com escolaridade incompleta, pretensamente lançados no mundo laboral numa fase em que a retração económica e o desemprego eram já por demais evidentes.

Para a FENPROF é por demais evidente que, por si, a extensão da escolaridade obrigatória não é instrumento adequado para combater o insucesso e o abandono escolares, situações que continuam a ser preocupantes no nosso sistema educacional. A resposta a estas situações tem de assentar no uso, em cada escola, de recursos humanos, materiais e pedagógicos que permitam a recuperação de atrasos momentâneos nas aprendizagens, evitando acumulações de insucessos que se vão tornando irrecuperáveis. A extensão da escolaridade obrigatória para 12 anos, para ter significado verdadeiro, supõe que se resolvam, antes, as questões do abandono e do insucesso escolares.

Este prolongar do tempo da escolaridade obrigatória não pode significar uma menor qualidade e exigência das aprendizagens, desde o 1º ano. Não pode tratar-se de “dar em 12 anos” o que “se dava em 9”; aceita-se que o prolongamento impõe sustentadas reformulações de currículos, de programas e de vias de ensino diversas, num sentido bem distinto dos atuais objetivos de cortes em pessoal, despesa e qualidade. A extensão da escolaridade obrigatória deve abrir campo para o aprofundamento das diferentes vias de formação e aprendizagem após a conclusão do 9º ano, diversidade de vias só aceitável se a todas for conferida igual dignidade, seriedade e competência, o que implica uma profunda reversão da mentalidade dominante e um forte investimento financeiro nas vias profissionais.

Em contraponto a alterações de circunstância, motivadas apenas pela “poupança”, prática a que o MEC tem recorrido, a FENPROF torna pública a sua disponibilidade para, em colaboração com instituições e organismos competentes e com académicos reconhecidos na área, participar numa sustentada revisão curricular e de programas que dê a desejável dimensão ao prolongamento da escolaridade obrigatória: uma melhor formação humana e técnica dos jovens portugueses. (Note-se que, segundo os dados da OCDE, Education at a Glance 2012, Portugal continua longe das médias europeias no que respeita ao número de jovens e adultos com ensino secundário e ensino superior). ●

ficha 10

Educação pré-escolar

A publicação da “Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar” (Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro) previa um forte investimento, planejado, na educação de infância. No entanto, os sucessivos governos demitiram-se do seu cumprimento, comprometendo o que está explicitado na Lei de Bases do Sistema Educativo que prevê a universalização da frequência no ano anterior à entrada no 1º ciclo do ensino básico (CEB). Portugal continua aquém das expectativas, mantendo uma taxa de cobertura inferior à de parceiros europeus que assumiram a educação pré-escolar como prioridade nas políticas educativas, em alguns casos tornando-a obrigatória.

É reconhecido que a frequência de uma educação pré-escolar de qualidade é essencial ao desenvolvimento global da criança, à deteção precoce de problemas de desenvolvimento e à aquisição de competências básicas para o ingresso no 1º CEB, promovendo assim a igualdade de oportunidades e o sucesso ao longo da vida. Não se pode, por isso, aceitar que o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos fosse lançado sem qualquer discussão e tomada de medidas que tenham em conta o papel da educação pré-escolar no cumprimento desse objetivo.

No cumprimento da sua função, a educação pré-escolar tem na avaliação uma condição essencial para a consolidação da qualidade educativa e pedagógica. Avaliar as práticas e os seus efeitos é um procedimento essencial e transversal a todos os níveis de educação e ensino. Apesar de todo o suporte legislativo e pedagógico, o processo de avaliação na educação pré-escolar nunca foi regulamentado, de modo a permitir uma uniformização dos tempos e espaços para a respetiva concretização. Em sentido oposto ao que seria de esperar, o MEC não assume a avaliação como uma prática essencial e obrigatória na educação pré-escolar, como denota, em particular, a publicação anual de uma exceção nesta matéria através do calendário escolar.

Neste quadro de insuficiências, cabe também registar que, no respeito por recomendações da OCDE, deveria o Estado português responsabilizar-se por uma rede pública de creches, assegurando uma resposta social e educativa de qualidade. Tal não tem sucedido.

Por fim, assinalar que a resposta social nos jardins de infância, promovida pelas autarquias, vem sendo marcada, em larga medida, pelo desinvestimento nos recursos humanos qualificados para tal efeito.

Com o objetivo de reafirmar a importância da educação pré-escolar numa perspetiva pedagógica, a FENPROF defende:

- Um claro investimento, por parte do governo, na construção de equipamentos para a expansão de uma rede de estabelecimentos públicos de educação pré-escolar que garanta uma oferta educativa orientada para a promoção de uma educação de qualidade e que combata as desigualdades sociais;
- A obrigatoriedade da frequência da educação pré-escolar no ano imediatamente anterior à entrada no 1º CEB e a sua universalização aos 3 e 4 anos de idade;
- Uma aposta empenhada na qualidade pedagógica da educação pré-escolar, incluindo a urgente regulamentação do processo de avaliação, em que cabe a consagração de um calendário escolar adequado e coincidente com o definido para o ensino básico;
- A contratação de pessoal qualificado para o desenvolvimento da resposta social;
- A consideração com igual dignidade do serviço prestado pelos profissionais nas diversas valências da educação pré-escolar. ●

ficha 11

Currículos escolares

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que deu corpo à denominada revisão da estrutura curricular, concretizada através da alteração às matrizes curriculares, não é mais do que a aplicação à área da Educação de imposições da trioka. Traduz-se num paupérrimo diploma em termos de substância e conteúdo. Surge aliado a outros relativos à extensão da avaliação sumativa externa (vulgo, exames) e à reformulação das metas de aprendizagens disciplinares (definidas em função dos conteúdos dos programas e não das aquisições, saberes e competências dos alunos), bem como a medidas anunciadas (algumas, já executadas) sobre a diminuição do número de centros Novas Oportunidades e a possível extinção dos cursos de educação e formação de adultos. Em conjunto, colocam o sistema educativo, agora a caminho de concretizar, no papel, os 12 anos de escolaridade universal, numa situação anterior à da lógica da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1986. Isto é, têm um intuito claramente restauracionista quanto ao reforço do papel da Escola como reprodutora das desigualdades sociais.

“Reduzir a dispersão curricular” e reforçar a “aprendizagem das disciplinas essenciais”, retomando a catalogação de disciplinas de primeira e de segunda, constituem objetivos enunciados no preâmbulo do diploma. Hierarquizaram-se as disciplinas de acordo com o catálogo tradicionalmente aceite: matemática, língua materna, em primeiro lugar; a seguir as ciências experimentais (que, contudo, não escaparam a cortes significativos), uma língua estrangeira (só o inglês, pois claro, e só por cinco anos); finalmente, as ciências sociais, antes do desmembramento da educação visual e tecnológica e da eliminação quase completa das áreas curriculares não disciplinares.

Com este enquadramento não se cumprem os objetivos que deveriam presidir a uma verdadeira reforma curricular. Aquilo a que o governo chamou revisão da estrutura curricular teve e tem dois objetivos principais: retirar professores às escolas e iniciar um processo de empobrecimento curricular. Uma reforma curricular verdadeira terá de ser feita a partir da base, organizando ou reorganizando os ciclos de escolaridade e os currículos, tendo em conta os doze anos de escolaridade obrigatória e os verdadeiros desafios que o país enfrenta e que exigem a qualificação séria dos seus cidadãos.

A FENPROF defende que, para preparar uma resposta que seja séria relativa a currículos escolares, deve ter lugar um profundo e alargado debate como, aliás, sugeriu o Conselho Nacional de Educação. Neste debate, destacam-se temas como:

- O espaço da educação pré-escolar enquanto educação básica;
- O papel do 1.º ciclo do ensino básico, incluindo a criação de equipas educativas a este nível;
- A organização dos ciclos no quadro do alargamento da escolaridade obrigatória;
- A permeabilidade entre diferentes vias no ensino secundário;
- Os modelos de avaliação das aprendizagens;
- A relação entre a avaliação no final do ensino secundário e o acesso ao ensino superior;
- O acompanhamento e o apoio aos alunos. •

ficha 12

Retrocesso da escola inclusiva

A Educação Especial (EE) tem sido um dos setores da Educação mais desrespeitados pelos governantes portugueses. Os preâmbulos dos normativos publicados focam os compromissos assumidos pelo Estado (nomeadamente o que ficou acordado na Declaração de Salamanca, em 1994, da qual Portugal é subscritor), mas os articulados vão no sentido contrário ao das orientações internacionais.

Atualmente, a publicação de legislação está a reconduzir as escolas a um ambiente de segregação, fomentando retrocessos sociais e civilizacionais. Regressa a antiga e longínqua fase de integração: os alunos com necessidades educativas especiais (NEE), derivadas de deficiência comprovada, frequentam a escola pública mas em salas/unidades específicas.

Entretanto, o governo tenta dar o passo seguinte no seu projeto de regressão: voltar a retirar estes alunos das escolas públicas, colocando-os em instituições e substituindo o apoio de docentes especializados pela “guarda” a cargo de técnicos, monitores e mediadores. Estas opções consomem uma política de segregação e exclusão, lembrando as primeiras décadas do século passado.

A área da intervenção precoce (IP) é, também, uma das preocupações da FENPROF. Os docentes que trabalham nesta área encontram-se sem um vínculo específico à IP, colocados que são à margem do concurso nacional.

A FENPROF continuará a defender a inclusão plena dos alunos com NEE junto dos seus pares. É assim que o desenvolvimento e a formação pessoal de todos potenciam e traduzem-se no respeito por cada indivíduo. Para além disto, os conceitos de NEE e de elegibilidade destes alunos têm de assentar em critérios pedagógicos e não serem estabelecidos por uma classificação internacional de funcionalidade (CIF) de caráter estritamente clínico. O conceito de NEE imposto pelos governantes nacionais é muito redutor. Exclui milhares de alunos que deveriam beneficiar do apoio dos docentes de EE.

A FENPROF acompanha as exigências dos docentes de EE, mas certamente, também, dos alunos com NEE e das suas famílias, relativas às condições físicas e equipamentos adaptados. O mesmo sucede com a exigência de escolas realmente dotadas de recursos humanos necessários (docentes e não docentes) que permitam responder às necessidades educativas de cada um, desde a intervenção precoce até ao fim da escolaridade obrigatória, agora de 12 anos, o que obriga a dotar as escolas secundárias dos necessários lugares do quadro. Exige-se, ainda, o apoio a alunos com NEE também ao nível de outras respostas educativas, designadamente no ensino profissional e no ensino superior.

Porque todos os alunos têm direito à igualdade de oportunidades, a FENPROF defende uma profunda reorganização do setor e considera inadiável a revisão da legislação da EE e da IP, de forma que permita à Escola Pública dar a resposta adequada às necessidades de todos os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem, independentemente do seu grau, natureza ou tempo de duração. Nesse sentido, o 11.º Congresso Nacional dos Professores reafirma as propostas apresentadas recentemente pela FENPROF para reorganização da EE (ver Anexo I). •

ficha 13

Educação e formação de adultos

Os níveis de escolarização e qualificação dos portugueses são ainda muito baixos quando comparados com os dados dos países da União Europeia, pese embora o aumento da diversificação de ofertas de educação e formação de adultos (EFA) e a expansão dos sistemas de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) por todo o país, nos últimos anos, terem contribuído bastante para diminuir a população subqualificada.

Fator de grande preocupação para a FENPROF, o atual governo não mostra vontade política para investir nesta área, estando pura e simplesmente a aniquilar a educação e a formação de adultos, seja através da redução e supressão de muitos cursos EFA, seja, ainda, através da reativação do ensino secundário recorrente, em condições inapropriadas, seja ainda pela extinção de centenas de centros Novas Oportunidades (CNO), de modo arbitrário e por razões puramente economicistas, impedindo, desta forma, o acesso e os direitos de milhares de adultos a aprenderem e a terem mais e melhores qualificações. Se é verdade que durante a expansão e a generalização dos CNO e perante a adesão de muitos milhares de jovens e adultos se criaram e desenvolveram perversões várias que colocaram em causa a credibilidade social do próprio processo, não é menos verdade que isto só por si não invalida a importância, o potencial e a utilidade social do modelo em causa.

Como é óbvio, deveria ter sido feita uma avaliação da qualidade dos processos e das aprendizagens obtidas pelos formandos e não foi. Espantosamente, ou talvez não, o que aconteceu foi um estudo, encomendado pelo governo, sobre os impactos futuros deste tipo de formação na empregabilidade e na remuneração dos formandos, do qual resultou, unilateralmente, a substituição dos CNO (autorizados a manter-se em funcionamento até final de março de 2013, desde que financeiramente autossuficientes), por novos centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP), em menor número que os que existiam na rede de CNO e com um financiamento insuficiente face ao alargamento da sua missão. Os resultados imediatos foram a suspensão dos percursos já iniciados por milhares de adultos e o despedimento de centenas de formadores e técnicos antes do término dos seus contratos.

Para responder aos desafios do futuro no âmbito do desenvolvimento e qualificação das sociedades, é imprescindível investir de forma consistente numa política pública de educação de adultos que integre diversas ofertas educativas e formativas de acordo com as necessidades e disponibilidades do público-alvo. Em particular, nos processos de reconhecimento, validação e certificação de competências é fundamental observar os seguintes aspetos:

- Rigor e exigência na implementação dos referenciais de competências;
- Garantia de que à certificação dos adultos corresponda uma efetiva qualificação;
- Acompanhamento e monitorização assídua e rigorosa dos processos RVCC por forma a garantir a uniformidade de critérios na sua implementação;
- Integração dos profissionais dos CNO nos novos centros (CQEP);
- Defesa dos direitos laborais dos docentes e formadores e promoção de condições de trabalho adequadas às exigências destes processos. •

ficha 14

Ensino artístico especializado

Que as artes devem ser um elemento importante na formação oferecida pela Escola é hoje uma afirmação tão óbvia como o constatar que na realidade assim não acontece. O discurso proveniente do MEC da superioridade das “disciplinas estruturantes” tem vindo a induzir a menoridade das diferentes disciplinas das artes no currículo e na formação.

A formação do gosto estético dos nossos jovens desde o início da escolaridade é fundamental para a criação de um público que sustente a existência de artistas profissionais, dos mais variados ramos, e que simultaneamente faça crescer nas escolas o gosto pela especialização artística.

Em várias áreas, particularmente nas áreas da dança e da música, a insuficiência da oferta pública é colmatada por uma oferta de iniciativa privada, na maior parte das vezes de boa qualidade, apoiada por dinheiros públicos. É uma situação em muitos casos com tradição local (as bandas, as escolas de música das coletividades ou municipais, as escolas profissionais artísticas, etc.) que a FENPROF respeita, sem prejuízo de considerar que são as escolas públicas o principal suporte e garantia da qualidade das formações e que como tal devem ser tratadas.

A situação profissional dos docentes das áreas artísticas nestas escolas – quer nas públicas, quer nas privadas – apresenta uma enorme instabilidade e precariedade, maiores ainda do que as que caracterizam o ensino dito “regular” ou “académico”. Contratados, anos sucessivos, sob a designação genérica de “professores de técnicas especiais” viram a sua especificidade virar-se contra si próprios: a não existência de “grupos de recrutamento” afastou-os – e continua a afastá-los – dos concursos nacionais e o ingresso nos quadros fez-se, a maioria das vezes, por legislação “pontual”, sem continuidade, criando uma enorme insegurança. Persistem ainda situações tão ridículas como atentatórias da dignidade destes docentes quando se pretende que se lhes aplique uma lógica de títulos académicos (licenciatura, mestrados) nada condizente com o modelo de cursos que frequentaram e com o seu valor artístico.

Por outro lado, as dificuldades financeiras de muitas escolas privadas têm conduzido a graves situações de diminuição de salários e de desemprego.

A existência de formações diversas, com critérios diferentes de titularização académica, e a presença de numerosos docentes estrangeiros, justificam que se mantenha um regime próprio de contratação dos docentes para as escolas especializadas de ensino artístico, nomeadamente a exigência de provas práticas em alguns domínios, desde que se assegure a transparência dos critérios de admissão.

A necessidade e a vantagem de estas escolas manterem ligação efetiva à prática artística justifica também que é forçosa uma legislação adaptada no que respeita às regras de acumulação e de horários.

A FENPROF exige que os docentes das áreas artísticas nas escolas especializadas de ensino artístico tenham as mesmas garantias dos outros docentes no acesso aos quadros das suas escolas, que devem ser definidos de acordo com as reais necessidades. Exige ainda que seja posto termo às ambiguidades do estatuto de “docentes de técnicas especiais”, criando as condições para o normal ingresso e progressão na carreira docente. •

ficha 15

Ensino português no estrangeiro

Entende a FENPROF que deve reafirmar-se o propósito da difusão da língua portuguesa, o qual se materializará através de ações conjuntas de pais, alunos e professores. Nesse sentido pugna pela clarificação de uma política linguística que não se escude em pressupostos economicistas e desvirtue a intenção que esteve na génese do ensino português no estrangeiro (EPE), o qual sempre apostou na divulgação da nossa cultura, das nossas tradições e do nosso maior legado: a língua portuguesa.

O EPE tem sofrido, desde 2006, ataques sistemáticos quer de ordem administrativa quer ideológica. O culminar destas políticas agressivas é a instituição de uma propina, atentatória dos direitos das portuguesas e dos portugueses emigrantes que até agora usufruíam do livre acesso ao ensino gratuito da língua e cultura portuguesas.

Os argumentos da tutela, ainda que escudados na escassez de meios financeiros que suportem este subsistema de ensino, não são aceitáveis porque contrariam direitos inalienáveis de acesso à cultura e à língua.

Mais agressiva é a posição assumida pelo Camões, IP, que agora promove, arditamente, cortes brutais nos créditos de horários a atribuir aos cursos de língua e cultura portuguesas (LCP), apelidando-os como critérios a adotar na elaboração das futuras redes horárias do EPE.

A FENPROF, em relação a este subsistema, procurará sempre negociar com a tutela e chegar a acordo com base nas propostas que procurem salvaguardar o funcionamento dos cursos de LCP, por um lado e, por outro, defender os direitos laborais dos professores no EPE.

É necessário defender o ensino português no estrangeiro numa perspetiva de futuro, de promoção do desenvolvimento e qualificação das comunidades portuguesas emigradas, sabendo quão valiosa é a nossa língua e que a mesma será uma mais-valia importantíssima para os jovens lusodescendentes, em particular aquando da sua entrada no mercado laboral. É imperativo investir de forma consistente numa política de divulgação da língua e não contribuir ou apostar na sua extinção. Há que investir ainda mais no processo de reconhecimento do valor da língua e do seu ensino através de um esforço junto das autoridades dos países de acolhimento. É imperativo investir na validação e na certificação das aprendizagens, consubstanciadas na certificação dos níveis de proficiência linguística, tendo por base o rigor e a exigência dos profissionais da educação a trabalhar no EPE. ●

ficha 16

Uma carreira atacada e violentada

Em três anos, os governos PS e PSD/CDS seguiram políticas de redução da despesa, impedindo os trabalhadores da administração pública de progredir nas carreiras, congelando concursos e sujeitando-os a graves indefinições quanto à avaliação do desempenho. Inventaram formas de agravamento dos horários de trabalho e das condições de exercício da profissão, reduziram salários e confiscaram os subsídios de férias e Natal. O trabalho burocrático é, hoje, uma forma de ataque à profissionalidade docente, ao mesmo tempo que centraliza o controlo da profissão no ME/MEC que usou e continua a usar as estruturas desconcentradas a nível regional e, cada vez mais, as direções de escolas como *tentáculos* da sua ação. Foi amputada a autonomia pedagógica e científica, através de instrumentos de controlo externo (exames de ciclo e contratos de autonomia).

As transformações introduzidas na Educação, com sucessivas alterações dos currículos, a par de uma inexistente formação contínua e especializada dos docentes, são alguns dos fatores de desmotivação e desilusão, tal como a perda de confiança em relação ao Estado, por parte dos professores.

O anterior governo fez mudanças na carreira que desvalorizaram os professores e educadores enquanto profissionais reflexivos e transformadores da realidade cultural e social, visando a sua funcionarização. No entanto, foi possível, através da ação dos docentes, impedir que as revisões de carreira os condenassem a peões de um exército de profissionais acrílicos. Essa ação garantiu, ainda, uma organização menos negativa dos horários de trabalho e uma revisão da carreira que, apesar de não corresponder à proposta global da FENPROF, permitiu a progressão de milhares de docentes, até aí bloqueados por duas categorias artificialmente estratificadoras.

A política económica do governo é, hoje, motor do mais feroz ataque alguma vez desferido contra os trabalhadores da administração pública e os professores em particular.

Para a FENPROF, defender a carreira docente e rejeitar, no atual contexto, a sua revisão constitui:

- Condição para garantir uma carreira específica, ajustada às especificidades da profissão docente;
- Obstáculo justo à sua desvalorização social e material;
- Salvaguarda de uma organização específica e necessária dos tempos de trabalho;
- Proteção contra a fragilização dos vínculos, também perseguida pelo atual governo;
- Condição para concretizar a obrigação de realização de concursos públicos;
- Fator de unidade dos professores enquanto corpo possuidor de saber científico e de identidade profissional próprios. ●

ficha 17

Estabilidade do corpo docente das escolas

A estabilidade é crucial para a qualidade no sistema educativo. Um corpo docente estável em cada escola é elemento essencial para a constituição de equipas, relações de trabalho e desempenhos sólidos, capazes de interpretar as situações, os problemas e desafios das comunidades educativas e dos seus alunos em concreto, de molde a melhorar as respostas educativas. Associada a outros elementos, favorece um desejável clima de cooperação na educação e ensino em contexto escolar.

Mas a estabilidade é também um direito legítimo de cada docente, enquanto projeção positiva sobre o futuro, dotada de necessários elementos de segurança. É um franco facilitador de envolvimento e desenvolvimento profissional, quando compatibiliza trajetos e lugares de desempenho com projetos de vida pessoal e familiar.

Apesar disto, as opções políticas de sucessivos governos e muitas das medidas em que elas se concretizam têm acrescentado insustentáveis fatores de instabilidade na vida das escolas e dos professores. Não se trata de um imponderado efeito colateral mas de uma identificável preferência política.

Desde logo, a opção dos governos pela precariedade, em particular e com gigantesca dimensão, no trabalho docente. Nas escolas foi crescendo o número de professores contratados a termo para responderem a necessidades permanentes. Enquanto cerca de 30.000 docentes se aposentaram, só 396 professores contratados puderam entrar nos quadros. Recentemente os contratados a termo diminuíram mas pelas piores razões: medidas para retirar, propositadamente, professores às escolas e que produziram recordes de desemprego docente e a ameaçadora profusão de horários zero. A obsessão austertária inquina a vida das escolas e dos seus profissionais com níveis de instabilidade insuportáveis.

As medidas de política educativa desestabilizam as escolas, os professores e o seu exercício profissional. Para isto contribuem permanentes ataques à carreira, às condições de vida e de trabalho, ou ainda inovações que introduziram discricionariedades e arbitrariedades nas colocações e impedimentos de concurso impostos a muitos docentes. A própria plurianualidade dos concursos, anunciada como instrumento de estabilidade, revelou-se, sem surpresa, mais um fator de arrastamento de injustiças e instabilidade. A crónica sub-dotação de vagas a concurso tem sido uma prática reiterada dos governos.

A instabilidade não é o efeito pontual de uma ou outra medida. É o resultado sistémico de opções políticas que urge alterar. É no quadro de políticas alternativas que se pode vislumbrar um caminho de justa e necessária estabilidade devida às escolas e aos seus profissionais. Neste sentido, a FENPROF reafirma a urgência:

- Da abertura de quadros adequados às reais necessidades das escolas e do sistema educativo;
- De um regime dinâmico de vinculação dos docentes contratados;
- Do investimento na melhoria das condições de exercício da profissão docente. ●

ficha 18

Emprego

A luta pelo emprego é um imperativo para todos os docentes, convocando, já sem margem para dúvidas, também os dos quadros. É decisiva para os trajetos de vida profissional e pessoal submetidos à precariedade ou remetidos para fora da profissão. E era já importante para os outros, reconhecendo o dumping sobre a condição profissional que a manutenção de um exército de professores sujeitos à precariedade laboral e ao desemprego favorece; tornou-se, para todos, um combate de interesse direto. É ainda uma questão estratégica para as escolas que necessitam de robustecer os recursos humanos para responderem aos desafios e desenvolverem a qualidade.

O poder político recorre a falsas justificações para reduzir docentes no sistema. Entre outras, a diminuição da população jovem que, com opções diferentes, podia ter sido usada para criar condições que fomentassem a qualidade. Outra, o sound bite de fazer mais com menos recursos. Neste quadro, a precariedade foi alargada e o desemprego alimentado pelas políticas seguidas.

A situação é insuportável: 225% de aumento do desemprego docente, de 2010 a 2012, ilustram o que o governo tem andado a fazer. Efeitos, sentem-se ainda nos horários zero e, agora, as “recomendações” do FMI sobre o uso da mobilidade especial para despedimentos em massa, mostram a centralidade e a abrangência da luta pelo emprego na ação dos professores. Urge apurar esta consciência.

A precariedade, antecâmara e razão forte do desemprego, é uma chaga em todos os domínios da educação, do ensino e da investigação, incluindo o ensino superior, as áreas das técnicas especiais, do ensino artístico especializado, as atividades de enriquecimento curricular e, também, no ensino particular e cooperativo. Contra ela a FENPROF reafirma as suas propostas sobre a estabilidade e um regime dinâmico de vinculação que nada tem a ver com o embuste do concurso externo extraordinário aprovado pelo MEC.

É um facto que os governos pouco fizeram para ajustar a oferta de formação inicial às suas próprias opções de investimento em educação. Está por demonstrar, no entanto, que Portugal, para além das políticas de corte cego, tem professores a mais. Os problemas estruturais são imensos e requerem apostas sérias na educação, no ensino e na investigação. Medidas para a qualidade, como as que a FENPROF reivindica, traduzir-se-iam, com razão de ser, na redução do desemprego docente. ●

ficha 19

Carreiras dos docentes do ensino superior

A revisão das carreiras docentes do ensino superior, operada em 2009/2010, pelo governo e pela Assembleia da República, veio abrir perspectivas de ingresso na carreira para um grande número de docentes precários no ensino politécnico, tendo no entanto deixado de fora outro conjunto de docentes que, nalguns casos, há mais de dez anos, assegura necessidades permanentes das instituições. A revisão trouxe promessas de muitos concursos para as categorias superiores das carreiras. Foi consagrado o doutoramento (ou o título de especialista, entretanto criado) como referência para a carreira politécnica.

Os profundos cortes orçamentais infligidos ao ensino superior público têm impedido a aplicação das disposições das carreiras que previam um prazo de cinco anos (até 2014) para que fossem atingidos os rácios fixados para os efetivos nas categorias mais elevadas, face ao conjunto dos professores de cada instituição. Na realidade, o que tem sucedido é precisamente o inverso, devido à ocorrência de um grande número de aposentações, não compensado pela entrada de docentes mais novos.

Como resultados, as instituições têm cada vez menos docentes nas categorias de topo, com reflexos ao nível da sua própria avaliação, nacional e internacional, e a maioria dos docentes não tem tido possibilidade de progressão. Em simultâneo, aumentou em flecha a idade média dos corpos docentes e tem crescido a pressão para a subida, em muitos casos ilegal, das cargas letivas e para o recurso a trabalho docente mal ou mesmo não remunerado, por parte de bolseiros de investigação. O reconhecimento do mérito é apenas retórico, não estando sequer a ser valorizada a obtenção do título de agregação.

Por outro lado, as oportunidades de ingresso na carreira politécnica, consagradas pela Assembleia da República, encontram-se dificultadas pelo desvanecimento do PROTEC (Programa de apoio à formação avançada de docentes do Ensino Superior Politécnico), que não chegou a afirmar-se e que, sem financiamento específico, ficou dependente da decisão de cada instituição. Assim, muitos professores cujo ingresso na carreira depende da aprovação no doutoramento, num prazo de seis anos, veem goradas as suas legítimas expectativas de dispensa de serviço docente para preparação daquele grau. Algumas instituições, financeiramente asfixiadas, têm estado a despedir, ilegalmente, docentes que se encontram ao abrigo do regime de transição.

A FENPROF persistirá nos seus esforços para contrariar esta situação, batendo-se designadamente pelo/a:

- Criação de condições para os docentes obterem os seus doutoramentos e respeito integral pelos regimes de transição das carreiras;
- Vinculação de docentes no ensino superior, no respeito pela Diretiva 1999/70/CE do Conselho Europeu, bem como princípios constitucionais e outros consagrados na legislação do trabalho, para além dos estatutos de carreira;
- Abertura de concursos, cumprindo os rácios definidos nos estatutos de carreira;
- Reconhecimento do mérito, nomeadamente dos efeitos da obtenção da agregação. •

ficha 20

Precarização do trabalho científico versus revitalização da carreira de investigação científica

A carreira da investigação científica encontra-se estagnada já há muitos anos. São raríssimos os concursos que têm sido abertos para investigadores de carreira. A carreira nem sequer foi adaptada, ainda, à nova legislação que regula o emprego público (Lei de Vínculos, Carreiras e Remunerações). Embora escassas, as oportunidades que esta lei veio abrir para a progressão nos escalões de cada categoria salarial não se têm encontrado disponíveis para estes trabalhadores da administração pública, ao contrário do que sucede com os docentes do ensino superior, cuja carreira foi revista, passando a contemplar a avaliação do desempenho e imputando às instituições a obrigação de aprovação e aplicação de regulamentos, com os correspondentes efeitos em subidas de escalão que podem ter efeitos a partir de 1 de janeiro de 2008, data em que foram desbloqueadas as progressões.

Entretanto, os governos têm privilegiado a contratação de bolseiros e de investigadores com contratos precários, no âmbito da execução de sucessivos programas Ciência e, atualmente, do concurso para “investigadores FCT”. Estes investigadores são obrigados a apresentarem-se sucessivamente a concursos promovidos pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia para um número muito limitado de lugares, sendo de prever que muitos dos que agora têm contrato deixem de o ter após a sua cessação. Esta situação viola claramente a carta europeia do investigador, pois não promove a estabilização do corpo dos investigadores, aspeto essencial para estancar a “fuga de cérebros”, e deixa os trabalhadores científicos muito vulneráveis face a pressões para que deem aulas graciosamente, no lugar de docentes que entretanto se vão reformando e não são substituídos por dificuldades resultantes dos violentos cortes orçamentais a que as instituições do ensino superior têm estado sujeitas.

A FENPROF reclama que a carreira de investigação científica seja revitalizada, assegurando condições para que os atuais investigadores com contratos precários tenham efetivas oportunidades para nela ingressar, obtendo vínculos mais estáveis, e para que aqueles que nela já se encontrem tenham a possibilidade de ver reconhecidos as suas qualificações e o seu desempenho, pela via da abertura de concursos para as categorias superiores da carreira e pela progressão salarial na sua categoria, de acordo com os resultados da respetiva avaliação do desempenho. •

ficha 21

Docentes do ensino privado

No ensino particular e cooperativo, os abusos relativamente aos horários de trabalho, à permanente violação de direitos laborais e profissionais, bem como os processos persecutórios e os despedimentos coletivos são muitos e são uma constante desde há muitos anos a esta parte. Agudizam-se e a multiplicam-se, agora, sob a capa da crise.

Com a justificação da inexistência de meios financeiros, as entidades patronais das instituições particulares de solidariedade social (IPSS) e misericórdias têm vindo a seguir uma política de destruição total dos direitos dos seus trabalhadores: mais horas de trabalho, aplicação de bancos de horas e adaptabilidade, diminuição das férias e incumprimento no pagamento dos salários.

No ensino profissional, a entidade patronal, Associação Nacional do Ensino Profissional (ANESPO), tem evitado, arditamente, durante anos consecutivos, a negociação de um contrato coletivo para o setor. Disto aproveitam-se muitas entidades para sucessivos atropelos à legalidade, designadamente em matéria de contratação, horários de trabalho e subversão do conteúdo funcional dos seus trabalhadores.

Quanto ao ensino superior particular e cooperativo, o direito a uma carreira é praticamente inexistente na generalidade das instituições, mantendo-se uma verdadeira “lei da selva” no âmbito da contratação.

A postura da FENPROF nestes diferentes subsistemas passará sempre por negociar e chegar a acordo em torno de propostas que permitam, por um lado, salvaguardar o funcionamento dos diversos estabelecimentos e, por outro, os direitos laborais e salários daqueles que representa, rejeitando negociações que decorram sob o signo da chantagem. A FENPROF continuará a defender a dignificação das carreiras dos docentes do ensino particular e cooperativo, designadamente evitando os despedimentos ilegais e injustos e promovendo a adoção de horários de trabalho ajustados às exigências da profissão.

No caso das escolas profissionais privadas, a FENPROF mantém a reivindicação do estabelecimento de um contrato coletivo de trabalho específico, que preveja, entre outros aspetos de âmbito socioprofissional, regras relativas a horário de trabalho, organização das diversas componentes da função docente e as condições de progressão na carreira.

Exigirá a negociação de um diploma próprio regulador do regime dos docentes das instituições particulares e cooperativas do ensino superior que efetivamente assegure o paralelismo que a lei exige com as carreiras do ensino superior público.

No que concerne às misericórdias e IPSS, a FENPROF continuará a reclamar a fiscalização destas instituições, subsidiadas com dinheiros públicos. Por outro lado, procurará negociar soluções de carreira que satisfaçam as necessidades de valorização e dignificação da carreira dos docentes que ali exercem atividade. •

ficha 22

Salários

Em janeiro de 2010, a FENPROF celebrou um acordo sobre carreiras com o ministério da Educação. Dele decorrente, foi publicada uma versão revista do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (ECD), constante do Decreto-lei n.º 75/2010, de 23 de junho. Esse acordo permitiu a progressão na carreira a milhares de docentes, prevendo reposicionamentos, em sede de disposições transitórias, que se prolongariam até 2014. No que às progressões respeita, este diploma legal teve apenas seis meses de vida, tendo o governo de então, o mesmo que o celebrara, violado o acordo, voltando a impor o congelamento das carreiras a partir de 1 de janeiro de 2011.

O atual governo, não só manteve o congelamento, como impôs reduções salariais criando, na prática, índices “informais”. Por exemplo, ao índice 340 do ECD passou a corresponder, na verdade, o 313; ou, ao 245, o 234. Também no ensino superior foram aplicadas tais medidas (congelamento e redução salarial) a que se somou o impedimento de reposicionamento dos docentes nos índices correspondentes a novas categorias em que, entretanto, foram integrados.

O impacto das medidas impostas no salário líquido dos docentes foi, no entanto, bastante mais violento. O roubo dos subsídios de férias e Natal, bem como a fortíssima carga fiscal decidida pelo governo, levaram a que a quebra salarial anual dos docentes fosse, no período entre 2010 e 2013, em média, superior a 28%, ou seja, superior a quatro salários.

Apesar de em 2012 as perdas salariais serem já muito violentas, 2013 fica marcado pela nova brutalidade de reduções acrescidas às anteriores. Por exemplo, um professor colocado no índice 245 do ECD (mas empurrado para o índice “informal” 234, já pelo terceiro ano consecutivo) vai receber menos 2,3 salários líquidos que o que receberia sem o corte direto de um subsídio e o enorme aumento do IRS por via da alteração dos escalões e da sobretaxa de 3,5%. Ou seja, menos 460 euros líquidos que em 2012, ano em que já lhe confiscaram os dois subsídios.

Para além das iniquidades de uma atuação governamental que nada respeita, nem sequer a progressividade do IRS, estamos perante um roubo descarado feito através de processos verdadeiramente kafkianos. Mas como o governo, suportado pelo FMI, quer ir ainda mais longe, começa a conhecer-se a intenção de tornar permanentes os cortes existentes (o que, segundo acórdão do Tribunal Constitucional, os tornaria inconstitucionais) e de impor novos cortes “temporários” situados entre os 3 e os 7%. Nesse sentido, o FMI escreveu no seu relatório, entre outras mentiras, que os professores portugueses seriam privilegiados, por ganharem acima da média europeia, procurando, dessa forma, levar à aceitação de novos roubos. É claro que essa o governo e essa organização quiseram ignorar os mais de 56 meses de congelamento das progressões que os professores acumulam desde agosto de 2005 até agora (mais de 4,5 anos). Governo e FMI/troika vivem no reino da arbitrariedade absoluta, do desrespeito total pelos professores e educadores, do desprezo pelo valor do trabalho e da negação liminar do estado de direito.

A FENPROF continuará a recorrer aos tribunais, para contestar a “transitoriedade” de cortes que já vão no terceiro ano consecutivo. O mesmo fará, caso avancem as tentativas do governo para tornar esses cortes assumidamente permanentes ou de impor mesmo outros, em cima dos já verificados; continuará, também, a interpor ações contra o roubo de subsídios. A FENPROF exige do governo a reposição das remunerações retiradas aos professores num absoluto desrespeito pelo disposto nos seus estatutos de carreira e pelas mais elementares normas do Estado de Direito Democrático. •

ficha 23

Horários de trabalho

As elevadas exigências profissionais colocadas aos docentes não se coadunam com a desregulação dos seus horários de trabalho. A sobrecarga e a desregulação dos horários tem sido um caminho intensificado, em particular, desde os tempos da ministra Lurdes Rodrigues. Na base deste ataque estão os desejos de reduzir custos com o trabalho e de criar condições para a redução de pessoal docente.

A imposição de tarefas burocráticas, as atividades transferidas da componente letiva para a não letiva, o excessivo número de turmas e níveis, as reuniões, muitas e, amiúde, de longa duração, o exercício de cargos sem as necessárias reduções e, ainda, a formação contínua em regime pós-laboral, sobrecarregam para além do suportável e retiram muita da disponibilidade necessária para dotar a atividade pedagógica da qualidade desejada. Está em causa a dimensão individual do trabalho docente, decisiva para a qualidade da atividade pedagógica.

A insustentabilidade da situação leva a FENPROF a reiterar a exigência de fixação de regras para a elaboração de horários de trabalho que os tornem adequados à atividade desenvolvida. As opções dos últimos governos, agravadas pelo atual, foram noutro sentido. Neste âmbito, apenas em 2008, com a publicação do despacho sobre organização do ano escolar subsequente ao memorando subscrito com a equipa ministerial, houve uma medida de sinal contrário, no caso permitindo a fixação de uma dimensão mínima para a componente não letiva para trabalho individual.

A criação de agrupamentos de escolas agravou as condições de trabalho, por exemplo, quando aos docentes é atribuída serviço em mais do que uma escola e o tempo de deslocação não é contabilizado no horário.

Mais recentemente, o despacho normativo nº 13-A/2012, de 5 de junho e as novas matrizes curriculares provocaram novos aumentos da carga letiva. Mas se se concretizassem algumas das ideias do governo, o agravamento dos horários ainda não ficaria por aqui, tanto por meio da consideração da hora letiva como tendo 60 minutos, como pelo fim das reduções de componente letiva. A crescer, a intenção de aumentar o horário de trabalho semanal para 40h.

Neste quadro, a FENPROF:

- Defende a redução do número de horas da componente letiva: 20 horas para a educação especial, os 2º e 3º ciclos do ensino básico e o ensino secundário; 22 horas para o pré-escolar e o 1º ciclo do ensino básico;
- Exige normas claras que protejam e respeitem a componente individual do trabalho docente, impedindo a sua ocupação por reuniões, atividades letivas ou tarefas que vão para além das previstas;
- Reclama o cumprimento da obrigatoriedade de registo no horário semanal dos docentes da totalidade das horas das componentes letiva e não letiva de estabelecimento, o que inclui as reuniões de caráter sistemático;
- Defende que os segmentos letivos de 45 minutos correspondam à prestação de uma hora da componente letiva;
- Exige a contabilização do tempo de deslocação entre escolas do mesmo agrupamento no horário do docente.
- Exige a fixação de uma listagem de atividades docentes que constituem componente efetivamente letiva, tal como foi recentemente proposto pela FENPROF ao MEC (ver Anexo II).

Ainda a propósito dos horários de trabalho, a FENPROF reclama a não ultrapassagem das cargas letivas máximas no ensino superior, setor em que a asfixia financeira das instituições tem potenciado abusos que estão a pôr em causa as condições de trabalho de quem ali ensina e investiga. •

ficha 24

Outras condições de trabalho

Para além das questões indiscutivelmente decisivas que se prendem com as sobrecargas e abusos crescentes nos horários de trabalho dos docentes, as escolas dispõem de cada vez menos meios físicos, humanos e financeiros para prestarem um serviço de qualidade; em simultâneo, é exigido aos professores e educadores que cumpram o seu dever com excelência e compensem o desinvestimento do governo. Os enormes cortes orçamentais na área da Educação traduzem-se em cada vez piores condições de trabalho.

Como se não bastasse, os professores veem-se confrontados com novas solicitações e exigências que decorrem da constituição de agrupamentos e mega-agrupamentos de escolas, agravadas por fatores como a indefinição de critérios para a distribuição de serviço dentro do agrupamento. Está generalizada a imputação aos próprios docentes das despesas e dos meios de deslocação inerentes à prestação do serviço docente em mais do que uma escola.

Agravando a difícil situação, a indisciplina estudantil condiciona grandemente o bom funcionamento das aulas e constitui um violento fator de desgaste emocional e profissional.

Num quadro de abusos generalizados, importa insistir, ainda a título de exemplo, na denúncia do que, também de forma generalizada, se passa com a formação contínua. Sendo um dever profissional, não estão acauteladas as condições para a sua concretização, sendo os professores e educadores quase sempre obrigados a frequentar as ações em regime pós-laboral e sem as adequadas compensações ao nível da reorganização dos seus horários semanais.

A FENPROF continua a defender, sustentada pelo conhecimento das condições de funcionamento das escolas, uma relação equilibrada entre os números de horas estabelecidos para a componente letiva e para a componente não letiva de estabelecimento. Defende ainda uma distinção séria entre tarefas letivas e não letivas, ao invés da deturpação da distinta natureza de umas e de outras, agora agravada pelas intenções do governo em prosseguir o aumento, a desregulamentação e a chamada flexibilização dos horários de trabalho.

Na organização da componente letiva, exige-se a definição de números máximos de alunos, de turmas e níveis a atribuir a cada docente, de modo a assegurar o necessário equilíbrio global que garanta um elevado nível de qualidade ao ensino.

A FENPROF exige a fixação de critérios claros, objetivos e justos para afetar os docentes no âmbito dos agrupamentos, assim como a garantia de meios de transporte para as deslocações em trabalho ou, em casos excecionais, o pagamento do subsídio respetivo aquando da utilização de transporte próprio, incluindo entre estabelecimentos do mesmo agrupamento.

Exige, também, a urgente revisão da norma que regulamenta as dispensas para formação contínua, repondo, nomeadamente, o direito à dispensa de componente letiva para o efeito, conferindo, também por esta via, a relevância e a dignidade que é devida àquela formação.

Tratando-se de situações que comportam abusos cada vez mais frequentes, a FENPROF reivindica que aos docentes das vias profissionalizantes sejam garantidos os direitos consagrados no Estatuto da Carreira Docente e na restante legislação laboral que configura o exercício da profissão docente. •

ficha 25

Indisciplina e violência nas escolas

A escola vive de um contexto social, económico, cultural e político que a condiciona e que influencia muitos dos seus processos. Os fenómenos de indisciplina e violência que se verificam com cada vez maior frequência no espaço escolar decorrem, em parte, da sociedade e do contexto familiar dos alunos.

O desemprego, a precariedade, a pobreza e a exclusão, realidades cada vez mais presentes no nosso país, constituem, entre outros, fatores que condicionam e determinam o clima social que, inevitavelmente, vai influenciar e dificultar a existência de um bom clima de convivência escolar. O facto de assim ser, não pode, no entanto, desresponsabilizar a Escola de procurar responder aos fenómenos de indisciplina e violência ocorridos no seu interior.

Se é verdade que não há uma resposta única, segura e certa para os problemas da indisciplina na escola, é igualmente verdade que a escola deverá ser dotada da autonomia necessária e dos recursos humanos e materiais adequados para agir em função dos problemas com que se confronta. A intervenção tem que fazer-se a vários níveis, sendo muitos os aspetos a ter em consideração, indo da própria organização do sistema educativo até ao modelo organizacional da escola.

Podem apresentar-se muitas propostas de solução para os problemas da indisciplina e da violência, mas a sua eficácia dependerá sempre do modo como se articulam, de quem as aplica, do modo como o faz ou da coerência com o contexto em que são aplicadas.

Os fenómenos de indisciplina e violência em espaço escolar constituem desde há muito uma preocupação da FENPROF que, já no seu 9.º Congresso, realizado em abril de 2007, considerava indispensável um conjunto de medidas contidas numa resolução aí aprovada – “12 Medidas pela Não-violência e pela Convivência Escolares” – e que foi apresentada ao Ministério da Educação, à Comissão de Educação, Ciência e Cultura da Assembleia da República, às confederações de pais e a outras entidades. Constituiu um importante contributo para o debate destas questões relacionadas com a indisciplina e violência no espaço escolar.

De entre as medidas propostas na resolução, que mantém toda a atualidade, vale a pena destacar a que sugere a criação de um “Observatório para a Não-violência e para a Convivência Escolar”, idêntica a uma das recomendações do Conselho Nacional de Educação, datada de 2002. A par desta proposta, a da tipificação inequívoca, no plano jurídico-penal, das agressões e ofensas de natureza pessoal de que os professores sejam vítimas, no exercício (ou por causa do exercício) das suas funções, como crime público. E ainda a proposta do reconhecimento, aos docentes no espaço escolar, do estatuto de autoridade pública.

Se a primeira delas, a criação do “Observatório”, permitirá um melhor conhecimento e compreensão dos fenómenos em causa, o que favorece uma intervenção mais consistente com os contextos, a segunda, a tipificação da violência exercida sobre os professores como crime público, sem que tal dependa do “critério do aplicador da lei”, constituiria uma medida de reforço da autoridade do professor, com um previsível e necessário efeito dissuasor sobre comportamentos ligados a fenómenos de indisciplina e de violência nas escolas. •

ficha 26

Formação de professores

As transformações políticas, sociais e culturais, assim como as mudanças ao nível científico e tecnológico exigem professores inovadores, empenhados e reflexivos, capazes de pensar modalidades de educação mais flexíveis que redefinem os seus projetos pedagógicos, as suas práticas e as suas competências, no sentido da promoção de aprendizagens significativas. Neste sentido, a formação de professores, seja ela inicial ou contínua, deve ser concebida para o público-alvo que o sistema educativo tem como propósito instruir e formar, e deve incidir sobre duas vertentes fundamentais:

- A do conhecimento, procurando estabelecer novas relações estratégicas com os saberes e entre eles;
- A socioeducativa, tendo esta por objetivo apetrechar o professor para os contextos problemáticos existentes nas escolas e nas comunidades onde se insere.

Porém, se é certo que a formação de professores não pode estar dissociada do contexto económico, político, social e cultural do país, o que se tem verificado é que as mudanças constantes da política educativa promovidas pelos diferentes governos têm vindo a acentuar o desfasamento entre a realidade e essa formação. Com efeito, ao longo das últimas décadas é fácil constatar uma excessiva diversidade dos modelos (estruturais e concetuais) e das ofertas (públicas e privadas) de formação, para além de uma desvalorização dos estágios profissionais e de incoerências várias ao nível dos perfis de competências do educador/professor a formar.

Considerando a formação de professores – seja ela inicial (como ponto de partida para o exercício profissional) ou contínua (como desenvolvimento e crescimento profissional) – como um vetor estratégico para a melhoria do sistema educativo, a FENPROF tem defendido que os cursos de formação de professores devem ter como princípios orientadores:

- A garantia da mais alta qualidade científica e pedagógico-didática;
- A consideração do exercício de todas as funções inerentes à docência;
- Uma reflexão sobre a natureza ética e deontológica da profissão e sobre os seus direitos e deveres profissionais.

Para a FENPROF, é responsabilidade do Estado garantir a qualidade dos cursos ministrados em todas as instituições que formam professores, públicas ou privadas, pelo que recusa uma iníqua prova de acesso à profissão como alegada condição de garantia da qualidade, já que é a montante que esta tem que ser garantida. No que à formação contínua de professores diz respeito, a FENPROF tem denunciado os sucessivos bloqueios a que tem estado sujeita: cortes no financiamento, exiguidade de recursos humanos e materiais, redução e concentração dos centros de formação, imposição, pelo ministério da Educação, da formação disponibilizada, sobretudo por via das prioridades de financiamento...

Na certeza de que esta é uma área determinante na condição do pessoal docente e na melhoria da qualidade do ensino, a FENPROF defende:

- A tomada urgente de medidas que permitam acabar com a confusão e o experimentalismo na formação de professores, tendo lugar um investimento sério numa formação que se exige de qualidade e adequada aos tempos atuais;
- Nesta formação deverão ser considerados os aspetos científico-didáticos, mas deverá ser igualmente integrada a aquisição de competências para lidar com fenómenos sociais que se repercutem na escola e, ainda, para o desempenho de cargos e funções de gestão;
- O restabelecimento dos estágios pedagógicos e a substituição do período probatório por um período de indução;
- Uma formação contínua que tenha em conta as necessidades das escolas e do sistema, mas também as que forem identificadas pelos próprios docentes como necessidades suas. •

ficha 27

Desgaste e condições de exercício da profissão

Além das questões de carreira, salário e emprego, cabe aos sindicatos cuidar do contexto do exercício da profissão, isto é, das condições de trabalho dos professores e educadores, que sofrem agravamentos inaceitáveis na presente conjuntura. Tendo em conta a natureza do trabalho docente, certas determinantes contextuais de natureza socio-profissional induzem desgaste físico, psíquico e emocional, cansaço extremo, desânimo, descrença, depressão, stresse laboral crónico e, tantas vezes, Burnout¹³.

Entre essas determinantes contextuais contam-se a intensificação do horário de trabalho, a indisciplina estudantil, a precariedade e instabilidade profissionais, a dispersão e transbordamento funcionais, o excesso de tarefas técnico-burocráticas e a funcionarização, o número excessivo de alunos por turma e de níveis de ensino/turmas por professor, a itinerância entre escolas no seio dos agrupamentos, a distância entre a residência e a escola, entre outros problemas. Todos eles prejudicam a qualidade do desempenho profissional, a realização na profissão, a saúde e o bem-estar dos docentes, com impacto na aprendizagem dos alunos, nas relações interpessoais e no funcionamento das escolas.

Como é sabido, o exercício da profissão docente tem vindo a desenvolver-se num contexto de crescente complexificação, fruto das alterações no plano da família e da sociedade e do crescente número de mandatos que a escola é chamada a assumir. A acumulação de papéis, associada a uma cada vez maior pressão social, faz com que os professores fiquem cada vez mais sobrecarregados de tarefas – também burocráticas e administrativas – sendo cada vez mais ténue a fronteira entre o que (não) faz parte do seu conteúdo funcional, no que cada vez mais se assume como um “processo de subversão da profissionalidade docente”.

Num quadro de retirada de direitos, de agravamento das condições de exercício da profissão e de insegurança relativamente ao futuro, muitos professores têm vindo a abandonar precocemente a profissão, o que representa uma perda irreparável de todo um saber, suportado num repertório pedagógico consolidado ao longo de anos de atividade profissional.

É neste contexto que a FENPROF reafirma propostas e exigências formuladas noutras secções deste programa de ação, cuja concretização se traduzirá na redução de importantes fatores de desgaste profissional (estabilidade, horários de trabalho, distribuição de serviço, deslocações, medidas para a diminuição da indisciplina, etc.). Para além dessas, a FENPROF reclama:

- A dispensa da componente letiva nos últimos anos da carreira, como forma não só de atenuar o desgaste profissional mas também de pôr o conhecimento e experiência acumulados destes docentes ao serviço de um melhor acompanhamento e integração dos jovens professores;
- A criação de um regime específico de aposentação que tenha em conta o elevado desgaste que comprovadamente o exercício da profissão provoca; face ao continuado agravamento das condições de aposentação, a FENPROF exige, no imediato, a possibilidade de aposentação com pensão completa aos 36 anos de serviço.

Por último, e face aos problemas identificados, a FENPROF considera ser urgente a definição de um conjunto de doenças profissionais, pelo que, desde já, manifesta a sua disponibilidade para trabalhar nesse sentido em articulação com os técnicos e as instituições adequadas. ●

13. O estudo científico “Burnout em Professores: a sua Relação com a Personalidade, Estratégias de Coping e Satisfação com a Vida” (Maio-Junho 2012- www.actamedica-portuguesa.com), caracteriza as implicações de tal síndrome psicossocial: “sentimentos de exaustão física e emocional (a energia e os recursos emocionais esgotados devido ao contacto diário com os problemas), despersonalização (desenvolvimento de sentimentos e atitudes negativas perante os destinatários do trabalho) e baixa realização pessoal (tendência para uma evolução negativa no trabalho, afetando as capacidades e o relacionamento com as pessoas usuárias do trabalho e com a organização).” O ensino é considerado um dos “contextos de trabalho onde os profissionais parecem estar mais expostos a Burnout”, sujeitos a “ambientes conflituosos e de alta exigência de trabalho”, e a “diferentes domínios de pressão, originados pelos alunos, pela natureza do trabalho realizado e pelas relações estabelecidas com os colegas e a organização escolar”.

ficha 28

Professores aposentados

O setor docente mostra um acréscimo acentuado de pedidos de aposentação antecipada, mesmo quando fortemente penalizada, a partir de 2005. Até esse momento, a aposentação com direito a pensão completa tinha lugar quando o docente completava os 36 anos de serviço. Depois, passou a ser exigido que, cumulativamente, tivesse 60 anos de idade. Por fim, os requisitos passaram para os 65 anos de idade e os 40 de serviço. A pretexto do aumento da “esperança de vida”, os governos têm vindo a agravar os requisitos para a aposentação com direito a pensão completa, permitindo, porém, que os professores se aposentem antes, embora com reduções cada vez mais fortes no valor das pensões.

O governo sabe que o desgaste provocado pelo exercício da profissão docente é hoje tão ou mais acentuado do que no passado, pelo que os professores dificilmente conseguem suportar até ao momento de reunirem os requisitos exigidos. É isso, contudo, que querem os governantes: por um lado, deixar de pagar a um docente no ativo e, por outro, pagar uma pensão bastante mais reduzida. O prenúncio de uma situação ainda pior surge todos os anos, levando a que muitos precipitem a saída nos últimos meses de cada ano. Por este andar, não tarda que a ameaça seja a do fim do pagamento de pensões de aposentação. O governo apropriar-se-ia dos milhões de euros pagos por tantos docentes durante uma longa vida contributiva, sendo esse dinheiro desviado para os bolsos do capital nacional e estrangeiro.

Assim, o corpo de docentes aposentados, hoje, não é mais novo do que o de há alguns anos; simplesmente, são docentes que vivem com grandes cortes nas remunerações, relativamente ao que recebiam. Estão neste grupo muitos dos que mais descontaram para que pudessem ter uma aposentação digna, sendo, ainda por cima, um grupo “entalado” entre duas gerações com iguais ou piores problemas: os filhos, desempregados em grande número; os pais com pensões e reformas extremamente degradadas.

Desde 2005 que se assiste a vagas sucessivas de aposentações, a uma média anual superior a 3000. Apesar da fragilização das pensões, os aposentados têm vindo a ser diabolizados pelo governo, que procura inquinar a opinião pública sobre o “peso excessivo” nos orçamentos do Estado, o que, alegadamente, obrigaria outros setores da população a suportar medidas de austeridade acrescidas. Este tipo de culpabilização incide principalmente nos aposentados da administração pública que, no entender do governo e da troika, auferem pensões “demasiado generosas”. Diga-se: isto não é verdade.

É no grupo dos aposentados que o aumento do custo de vida e dos impostos e os cortes nas pensões, subsídios e prestações sociais têm impacto ainda mais negativo. O seu nível de vida depende em 90% das respetivas pensões e os gastos em saúde crescem sensivelmente. Veja-se que em bens e serviços básicos consomem 61% das pensões, enquanto na população ativa correspondem a 48% do salário.

Neste quadro, a FENPROF defende o “descongelamento” das pensões com a aprovação de um regime faseado de atualização que permita a sua valorização, recuperando das perdas impostas nos últimos anos; a revisão dos critérios assentes no indexante de apoios sociais e revogação do designado “fator de sustentabilidade”; a devolução dos subsídios de férias e de Natal de 2012 e a sua reposição em 2013; a reposição da verba correspondente aos descontos efetuados para a ADSE nos subsídios de férias e Natal, desde 2007, e anulação desse desconto nos referidos subsídios; o alargamento da lista de doenças crónicas, gratuidade dos medicamentos correspondentes e alargamento da lista de medicamentos genéricos, exigindo medidas que promovam a sua prescrição; o acesso aos cuidados continuados públicos de qualidade a cidadãos em dependência, no domicílio ou em instituições; o reforço do subsídio e da rede de apoios a idosos dependentes; a reposição do desconto de 50% nos passes sociais; a revogação das normas penalizadoras do regime de aposentação antecipada; a retoma da aplicação da Lei n.º 39/99 a todas as aposentações antecipadas. ●

IV. A FENPROF e a Ação Sindical

A FENPROF é a organização sindical mais reconhecida pelos docentes e investigadores, o que se confirma pelo facto de ser a sua organização mais representativa, contando com cerca de 52.000 associados nos seus sindicatos.

Relativamente ao 10.º Congresso, realizado em 2010, o número de sindicalizados decresceu 13,4%. Se tivermos em conta o número de docentes que foi afastado da profissão e remetido para o desemprego (só no último ano o desemprego aumentou 74%) e o de aposentados, registando-se uma forte redução do número de professores no ativo, encontram-se razões para esta redução. A par destes dois problemas, houve ainda uma forte redução dos salários dos docentes, o que também se refletiu nesta situação. Apesar de se identificarem estas causas, a situação não pode deixar de preocupar a FENPROF e os seus sindicatos, organizações que dependem exclusivamente dos seus associados, sendo essa uma das principais garantias de autonomia relativamente a poderes instituídos.

Ainda assim, são de relevar, neste quadro desfavorável, dois aspetos: o facto de o decréscimo de sindicalizados, em número absoluto, não se traduzir em quebra da taxa de sindicalização e, muito menos, de representatividade; a esta redução do número de associados corresponde uma quebra maior de quotização, pois há milhares de professores que ficaram desempregados, mantendo-se, naturalmente, sindicalizados, a que acresce a já referida redução dos salários dos docentes, que se reflete diretamente no valor da quotização.

Assim, sendo verdade que a organização sindical não enfraqueceu, são naturalmente maiores as dificuldades para manter o nível elevado de intervenção. Isso apenas foi conseguido devido à enorme militância de muitos dos seus quadros sindicais, entre dirigentes, delegados e ativistas.

No triénio que agora termina, a ação convergente entre as organizações sindicais de professores foi praticamente inexistente, ao que não foi alheia a alteração política verificada nos últimos dois anos. Essas organizações deixaram de intervir em plataforma, apenas articulando, esporadicamente, a sua ação. Mesmo quando houve convergência a nível superior da estrutura sindical – Manifestação da Administração Pública, convocada por Frente Comum dos Sindicatos da Administração Pública (FCSAP), FESAP e STE, ou Greve Geral, em 14 de novembro, integrada na ação convocada pela CES –, os sindicatos de professores da UGT recusaram a convergência. No primeiro caso, decidiram desfilar à parte da FENPROF e de outros sindicatos que convergiram; no caso da Greve Geral recusaram participar nas ações ibéricas que, previamente, juntaram FENPROF, FE.CCOO, FETE-UGT e STES, para além de

terem sido das raras exceções, dentro da própria FESAP/UGT, que não emitiram pré-aviso de greve. Tal não se deveu à falta de contactos então efetuados por iniciativa da FENPROF.

Na prática, foi a FENPROF a organização a assumir, conseqüentemente, a denúncia e a convocar a luta dos professores contra as políticas muito negativas, desenvolvidas pelo governo do PSD e do CDS, políticas que atacaram com grande violência os Professores, a Escola Pública e a própria Democracia.

A FENPROF não celebrou qualquer acordo com este governo, dado o teor tão negativo das medidas que ele propôs, e denunciou os que, explícita ou implícitamente, foram efetuados em torno de matérias que não resolveram os problemas de fundo que existiam: o novo regime de concursos não deu resposta ao grave problema de instabilidade que vivem os professores e as escolas; o novo modelo de avaliação “adormeceu” o problema mas não o resolveu, pois o que vigora continua a desrespeitar os princípios formativos em que deveria assentar.

Neste período de três anos, a pulverização sindical não se atenuou, mas a FENPROF afirmou-se, em muitos momentos, como a organização que assumiu a intransigente defesa dos interesses e direitos dos docentes e investigadores, das escolas e, em geral, da Educação.

Os últimos três anos foram de grandes dificuldades e os problemas que já existiam agravaram-se bastante. Em 2010, com Isabel Alçada, num primeiro momento foi atenuada a campanha agressiva de desvalorização social dos professores e dos seus sindicatos, lançada por Lurdes Rodrigues e José Sócrates. Nessa fase inicial, tal permitiu que tivesse havido negociação ao ponto de se ter chegado a um acordo para revisão do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (ECD), sendo então eliminada a divisão da carreira em categorias e permitida a progressão de milhares de docentes. Foi, porém, “sol de pouca dura”: já no final do seu curto mandato chegaram as medidas decididas pelas Finanças que, chegados ao poder, PSD e CDS aproveitaram, aprofundaram e concretizaram de forma ainda mais violenta.

Foi ainda com o governo anterior que se impuseram os primeiros 74 mega-agrupamentos que, a par do encerramento de mais algumas escolas do 1.º ciclo, permitiram, segundo declarações do ministro das Finanças, eliminar 5.000 horários de trabalho; surgiu também a primeira tentativa de “revisão curricular” que eliminava o par pedagógico da educação visual e tecnológica e que, com mais algumas medidas, proporcionaria ao governo uma redução de 43 milhões de euros na Educação. Esta “revisão”, porém, foi travada na Assembleia da República, pela convergência de votos de toda a oposição.

Naquele tempo, numa atitude tão cínica como hipócrita, os deputados dos partidos da direita apresentaram e votaram propostas que acompanhavam justas posições dos professores, criticando ou travando medidas e políticas negativas. Professores houve que, na altura, desvalorizaram a hipocrisia e o cinismo típicos da direita e pensaram que PSD e CDS, caso chegassem ao poder, iriam honrar compromissos e/ou ser coerentes com posições anteriores. Nada mais falso. Para além disto, o forte desejo de mudança que existia nos professores levou a que muitos tenham decidido votar na derrota de Sócrates, independentemente do que viesse a seguir... Sócrates justificava esse sentimento. Hoje, aí está a direita, aproveitando a situação, para destruir, desmantelar, impor caminhos absolutamente criminosos no plano social que provocam desemprego e miséria.

Trata-se de uma direita sem princípios de solidariedade e sem outro objetivo que não seja o de servir a ganância do capital. É uma direita que apresenta fortes e inquietantes tiques antidemocráticos, que reprime e ignora aqueles que têm alternativas às suas políticas. É uma direita que assume o ideário neoliberal mais extremo na sua ânsia de servir um amo sem rosto – os mercados – enquanto esmaga milhões de pessoas, indiferente ao rosto de sofrimento de cada uma delas.

A direita contou, no branqueamento da sua personalidade política, com o apoio de quem, por puro oportunismo, se colocava aparentemente ao lado dos professores. Exemplos não faltam, com alguns desses, hoje, a esforçarem-se por justificar as políticas em curso e outros, cobardemente, a refugiarem-se em silêncios cúmplices.

No que respeita ao ataque à organização sindical, porém, a direita não precisou de tomar novas medidas, servindo-lhe na perfeição as que herdou dos governos do PS. A proibição de utilização dos créditos sindicais para reuniões fora dos locais de trabalho, a limitação do número de delegados sindicais, a redução dos créditos de horas para o exercício de funções de direção sindical, a negação das regras de representatividade, com a imposição de limites máximos de sindicalizados, as penalizações impostas aos dirigentes sindicais ao nível da sua carreira profissional ou o deliberado esvaziamento da negociação, nunca tendo sido respeitada a representatividade das organizações, são exemplos que perduram.

Novidade, em 2010, registava a FENPROF, tinha sido o surgimento de movimentos e blogues que em alguns momentos reforçavam a ação, mas, noutros, dela se demarcavam, chegando a combatê-la. Esses movimentos de então quase desapareceram, tendo sido substituídos por outros que se ocupam de situações concretas de docentes (contratados, aposentados, de determinada área disciplinar...), o que também reflete o tempo que se vive, em que a ânsia de soluções para os problemas enfrentados retira a visão solidária e a consciência da raiz mais larga que eles têm; já em

relação aos blogues, salvo raras exceções, a sua vocação é hoje a de combater quem se insurge contra o governo do PSD e do CDS e as suas políticas, o que torna a FENPROF num dos seus alvos obsessivos. Outros convergem com estes, não tanto por razões políticas, mas porque fantasiam para si um protagonismo exclusivo na Educação... Esta(s) nova(s) postura(s) também justificam a evidente perda de importância junto dos professores.

Não é novo, vem de congressos anteriores, e a FENPROF reafirma os três eixos fundamentais da sua ação: valorizar a negociação; promover a unidade dos professores, manifestando-se disponível para convergir na ação; convergir nas lutas com os restantes setores da vida laboral, quer da administração pública, quer de âmbito mais geral. No que respeita a estes dois níveis, a FENPROF continuará a desenvolver a sua intervenção no âmbito da FCSAP e da CGTP-IN.

A presença da FENPROF na Frente Comum e na CGTP-IN é tão mais importante quanto se torna cada vez mais claro que as políticas, ainda que reflitam algumas especificidades em cada setor, são gerais e não deixam ninguém de fora. Os ataques às leis laborais, ao emprego, aos salários, à vida em sociedade e à democracia, podendo surgir com especial relevância num determinado setor ou grupo profissional, tendem sempre a generalizar-se, como tem vindo a acontecer. Daí que a resistência e o combate ganhem outra dimensão e eficácia quando é global, isto é, quando os diversos setores convergem na rejeição de políticas e na afirmação de propostas. Com isto, não se pretende afirmar que apenas se deverá lutar quando a luta é geral, até porque é indelével uma maior participação e envolvimento dos professores em ações setoriais. Sem descurar o aprofundamento da consciência sobre a natureza política dos problemas é, pois, necessário encontrar um ponto de equilíbrio entre a ação global e a específica, sem pretender que uma substitua a outra e procurando que ambas contribuam, para o mesmo fim: combater as políticas de direita e os governos que as executam.

Para além da ação convocada pelo movimento sindical, tornou-se relevante a designada iniciativa dos cidadãos, ou da “sociedade civil” que, mesmo em momentos de contestação genuína dos cidadãos, os governantes e seus opinion makers procuram valorizar, comparativamente à ação organizada pelo movimento sindical. Esta ação, ainda que esporádica e essencialmente de protesto, junta camadas diversificadas da população que, mesmo sem um projeto alternativo comum, sabem, pelo menos, o que rejeitam e manifestam-no publicamente. A tentativa de “colagem” dos governantes e seus propagandistas é, por isso, ilegítima e destaca a hipocrisia e o esforço de manipulação da opinião pública.

A FENPROF, sem procurar falsos protagonismos, deverá estar atenta a esses acontecimentos, não se alhear e procurar ganhar para a luta organizada os que, justamente

insatisfeitos, protestam e exigem caminhos de mudança. Assim, poderá contribuir para a adesão dos professores a outras propostas e outras políticas, contribuindo para “o salto” que vai do mero protesto para a afirmação das necessárias alternativas.

No plano internacional, a FENPROF reafirma as suas prioridades de trabalho: Europa, em particular com os países do sul, onde se vivem problemas semelhantes aos portugueses e onde se procuram construir alternativas; Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), procurando desenvolver uma ação solidária e também aprender com outras realidades; América Latina, um espaço onde se ensaiam, com êxito, caminhos alternativos ao neoliberalismo que assola o mundo; Sahara Ocidental e Palestina, duas regiões e dois povos, em particular, para quem nunca a solidariedade será demasiada.

A FENPROF reafirma a sua filiação: na Internacional de Educação, aí intervindo no sentido de tornar mais real a representatividade das diversas organizações filiadas; no Comité Sindical Europeu de Educação (CSEE/IE Europa), integrando hoje o seu “Bureau Exécutif”; a CPLP-Sindical de Educação, onde tem desenvolvido funções de coordenação.

Em tempo de globalização capitalista, organizada para facilitar a exploração à escala internacional, a luta dos trabalhadores, sem transferir responsabilidades nacionais para âmbitos mais elevados, terá de valorizar esta articulação na ação e, quando for possível, desenvolver ação convergente. O exemplo da Greve Geral de 14 de novembro é para reter e, quando possível e necessário, repetir. Foi forte a luta em cada país e potencializou-se, também, pela dinâmica, desde logo ibérica, que foi possível gerar.

Ao nível do seu trabalho e organização interna, a FENPROF deverá melhorar em múltiplos aspetos; a vida assim o exige. Há, no entanto, áreas a que terá de ser prestada uma atenção particular:

• **Organização:** num momento tão delicado, marcado por ataques diversos aos trabalhadores e ao movimento sindical de classe, pela fragilização da profissão docente, vítima das políticas educativas, e por apelos cada vez mais intensos ao individualismo, é necessário que a FENPROF dê atenção a esta frente de trabalho. Deverá ser criado um departamento forte, capaz de, em tempo tão difícil, dar respostas que o presente exige e preparar o futuro. Nesse âmbito, deverá promover-se uma melhor articulação de trabalho entre os sindicatos da Federação, entre estes e a própria FENPROF e reforçar a ligação aos professores, nos seus locais de trabalho, através do desenvolvimento de uma ação integrada entre a reivindicação e a organização.

• **Informação:** é peça-chave na afirmação da FENPROF. É preciso melhorar a informação aos professores e, em especial aos sindicalizados; articular melhor a informação da FENPROF com a dos sindicatos; pensar uma estratégia

de intervenção nas redes sociais, munindo a FENPROF de instrumentos para as utilizar como meio de divulgar as suas posições e potenciar a ação e a luta; garantir que o seu site associe à permanente atualização, o ser apelativo e constituir-se como um espaço de consulta permanente dos professores. Num tempo em que, também devido à pressão exercida por direções afetas ao poder (qualquer que seja), a comunicação social se torna mais fechada, é necessário encontrar ruturas com esse bloqueamento. A FENPROF deverá estudar as melhores formas de estabelecer uma mais eficaz a permanente ligação aos órgãos de comunicação social e aos seus profissionais.

• **Apoio jurídico:** é dos aspetos mais importantes da vida de uma organização sindical e a FENPROF, reunindo sete sindicatos de professores, tem, por razões reforçadas, de melhorar o trabalho a este nível. A assessoria em negociação e a resposta jurídica em tempo sindicalmente oportuno são respostas fundamentais de que a FENPROF não pode prescindir. Para os professores, ainda mais num tempo em que as leis são, para os governantes, letra quase morta, esta área assume grande destaque, tornando-se necessário reestruturar o funcionamento do departamento jurídico, tornando-o mais ágil.

• **Departamentos setoriais:** a manutenção de um departamento forte para o ensino superior não oferece dúvidas, ainda mais quando se deram passos importantes para um melhor enquadramento na ação global. Torna-se, contudo, necessário reforçar a ação setorial também nos restantes setores, onde, salvo raras exceções, esta quase se diluiu. Os tempos condicionaram-no, mas, em alguns momentos, houve fragilidades que se sentiram a nível dos setores. Ainda que a escolaridade obrigatória tenha passado para 12 anos e a concentração de alunos e professores em grandes agrupamentos tivesse crescido muito, há especificidades que não desaparecem e deverão ser compreendidas e respeitadas. Isto é válido para a educação pré-Escolar, para o 1.º ciclo do ensino básico, os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, o ensino secundário ou a educação especial. Outras realidades, entretanto, se afirmam e proliferam, como o ensino profissional, os problemas próprios do ensino privado ou os regimes quase de exceção da dita resposta solidária que também exigem respostas próprias que a FENPROF tem procurado dar, mas deve melhorar e tornar mais efetivas. Assim, independentemente de uma organização de “banda larga”, assente numa coordenação intersetorial, deverão manter-se as chamadas “coordenações setoriais”, reunindo sempre que se justifique e a desenvolverem e apresentarem estudos, trabalho e propostas concretas para o respetivo setor.

• **Finanças:** as questões financeiras são hoje de ainda maior importância para as organizações e a FENPROF não é exceção. O

único financiamento que a FENPROF recebe é o que advém da quotização paga pelos seus sindicatos, o que significa dizer que apenas depende dos professores, o que é muito positivo, pois garante a sua independência. Mas, também por isso, os problemas que afetam os professores refletem-se, como nenhum outro, na FENPROF. Desemprego, redução salarial, precariedade ou aposentação por antecipação, forçada, sendo questões de indiscutível gravidade, sentem-se de forma intensa na vida da Federação e dos seus sindicatos. É necessário e possível, obter melhores níveis de articulação entre os sindicatos da FENPROF, otimizando recursos e garantindo uma mais eficaz gestão dos mesmos. A ação sindical não poderá ser diminuída, ainda mais num momento em que as fragilizações se fazem sentir, mas, para isso, são necessárias medidas em áreas como a informação (melhor articulação e maior recurso às tecnologias de informação e comunicação) ou a resposta jurídica. Da mesma forma, as reuniões nacionais deverão ser mais articuladas para aproveitar deslocamentos e, em relação à negociação, as comissões sindicais deverão ser menos extensas e menos rígidas na composição, devendo distinguir-se as reuniões de interesse político das que se revestem de caráter técnico.

• **Regalias e benefícios sociais:** esta frente deverá merecer atenção da FENPROF. Não sendo uma prioridade da ação sindical, poderá ter grande importância para os professores, tendo em conta as dificuldades financeiras que passam. Muitos professores que gostariam de continuar sindicalizados mas foram obrigados a “cortar em tudo”, poderão, assim, manter-se associados por recuperarem, com estes serviços, o valor da quota que pagam. É, porém, necessário que a FENPROF e os seus sindicatos divulguem devidamente os benefícios que negociaram. É também preciso desenvolver ações específicas, junto das instituições com quem mantêm protocolos, no sentido de garantir que apenas beneficiam das regalias conseguidas os associados que mantêm essa condição. Esta é uma frente importante para os professores e a dimensão da FENPROF potencializa a obtenção de benefícios significativos.

A FENPROF, no triénio 2013 – 2016, não poderá nem ir “aliviar” a ação sindical. Os tempos são de assalto permanente, em múltiplas frentes, a quem trabalha. Os professores são dos mais saqueados: nos seus direitos, nas condições de trabalho, no emprego e nos salários. Uma FENPROF forte e atuante requer medidas de organização, medidas que facilitem a informação e comunicação com os professores, uma atividade permanente, centrada nas escolas, um debate continuado e um empenhamento e uma mobilização fortes. A par desta exigente atividade, é necessário um grande esforço de rejuvenescimento e renovação da organização de forma a assegurar o futuro e, neste, a manter o protagonismo e a importância que a FENPROF tem para os professores, para a Educação e para o país. •

Anexo I**Propostas da FENPROF para reorganização da Educação Especial, de forma a responder adequadamente às necessidades do Sistema, da Escola e dos Alunos****I. DOCENTES DE EDUCAÇÃO ESPECIAL****1 – Formação****Formação Inicial:**

Os currículos dos cursos de formação para a docência, independentemente do grupo de recrutamento a que se destinam, devem integrar conteúdos sobre necessidades educativas especiais.

Formação especializada:

Quem pretenda ser docente de Educação Especial deverá possuir formação adequada (formação profissional) para um grupo de recrutamento e formação especializada obtida após um mínimo de três anos de exercício efetivo da profissão. Os planos de estudo dos cursos de formação especializada em Educação Especial devem constituir-se por uma componente científico-pedagógica exigente, de forma a garantir uma formação adequada, com uma duração temporal que possibilite a aquisição e consolidação de conhecimentos/competências, permitindo, assim, dar resposta à realidade das escolas e às necessidades dos alunos com NEE.

Os cursos de formação especializada devem abrir de acordo com a definição atempada dos contingentes necessários para cada nível de ensino e área de especialização.

Formação contínua:

Deverá ser facultada formação contínua na área das necessidades educativas especiais a todos os docentes, sendo esta formação considerada no domínio científico-didático para todos os grupos de recrutamento.

Para os grupos de recrutamento da Educação Especial deverá ser facultada formação contínua específica no seu domínio científico-didático.

2 – Concursos**Quadros**

Os docentes de EE são um recurso da escola/agrupamento que, para o efeito, deverão ser dotados de um quadro específico, a reforçar sempre que a complexidade/especificidade dos problemas dos alunos com NEE assim o exija.

Deverão ser revistos e alargados os atuais lugares de quadro dos grupos de recrutamento da EE, por forma a garantir os apoios especializados, como recurso da escola inclusiva, a todos os alunos que deles necessitem, tendo em conta, também, o alargamento da escolaridade obrigatória.

A colocação de docentes de EE deve respeitar o rácio de 1 docente por cada 200 alunos matriculados na escola/agrupamento, adequando esta média/rácio ao tipo, características e diversidade da população. No caso de se encontrarem matriculados alunos com NEE de alta intensidade e baixa incidência, deverá ser reforçado o número de docentes colocados, de acordo com as necessidades específicas destes alunos.

Nos diversos concursos, devem ser introduzidos mecanismos que possibilitem a mobilidade dos docentes em todo o território nacional (continente e regiões autónomas).

Classificação Profissional

A classificação profissional do docente de Educação Especial (quer dos quadros quer dos contratados) deverá corresponder à ponderação entre a nota da classificação da formação especializada e a obtida na classificação inicial, de acordo com a seguinte fórmula:

$$CP = (3 FE + 2 FI) / 5$$

Colocação/distribuição de serviço dos docentes de Educação Especial

As áreas de especialização decorrentes da formação especializada devem ser respeitadas na colocação dos docentes.

O grupo de recrutamento 910 deve ser subdividido:

- Apoio a crianças e jovens com problemas cognitivos, motores, com perturbações da personalidade ou da conduta

- Apoio a crianças e jovens com multideficiência

- Intervenção Precoce

O grupo 920 deve ser subdividido:

- Apoio a crianças e jovens com surdez, problemas graves de comunicação, linguagem ou fala
- Intervenção Precoce

O grupo 930 deve ser subdividido:

- Apoio a crianças e jovens com cegueira ou baixa visão
- Intervenção Precoce

No âmbito da EE para a Intervenção Precoce/Atempada, os docentes deverão ter uma formação de base para a educação pré-escolar/primeira infância ou, sendo de outro nível de ensino, uma formação especializada em IP.

Cada docente deve ser colocado no concurso/distribuição de serviço, preferencialmente, de acordo com as seguintes prioridades:

1ª – nível de ensino de acordo com a sua formação inicial

2ª – nível de ensino contíguo ao da sua formação inicial

3ª – outro nível de ensino

Deverão abrir vagas de lugar de quadro no ensino secundário, tendo em conta o aumento da escolaridade obrigatória.

3 – Horários e conteúdo funcional**Organização dos horários de trabalho**

O número de horas letivas (entre 22 e 14) corresponde à prestação entre 22 e 14 tempos de 45 minutos, independentemente do grau, nível ou ciclo de ensino em que se exerce a atividade, mais os tempos (máximo 2) para outras atividades.

Conteúdo funcional da componente não letiva de estabelecimento

O conteúdo funcional do docente de Educação Especial na componente não letiva de estabelecimento não poderá incluir atividades/tarefas com alunos (sendo estas consideradas como componente letiva). Poderão ser consideradas atividades/tarefas da componente não letiva de estabelecimento:

- Coordenação do departamento Educação Especial;
- Coordenação de espaços e recursos da escola;

- Frequência de ações de formação contínua que incidam sobre conteúdos de natureza científico-didática do respetivo grupo de recrutamento;

- Colaboração com o docente do ensino regular na identificação de necessidades educativas especiais;

- Apoiar técnicas de aconselhamento e diferenciação pedagógica;

- Colaboração com o docente do ensino regular na transformação e adaptação do currículo decorrente das necessidades educativas especiais;

- Intervenção no processo de cooperação dos estabelecimentos de educação com outros serviços locais;

- Participação em reuniões de natureza pedagógica legalmente convocadas;

- Produção de materiais pedagógicos específicos;

- Realização de estudos e de trabalhos de investigação que entre outros objetivos visem contribuir para a promoção do sucesso escolar e educativo;

- Colaboração com o docente do ensino regular na organização dos processos individuais dos alunos;

- Participação em reuniões com pais e encarregados da educação e outros profissionais

envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos.

II. ESCOLAS/AGRUPAMENTOS**1 – Aspetos organizacionais e de funcionamento**

No atual quadro referente ao número de alunos por turma, as turmas com alunos com NEE deverão ter: na educação pré-escolar, 10 crianças nos grupos heterogéneos (no que respeita à idade) que incluam crianças com NEE, não podendo os grupos incluir mais de 2 crianças nessas condições; nas turmas do 1º CEB que incluam alunos com NEE, o número máximo de alunos/turma deverá ser de 15, não podendo as turmas incluir mais de 2 alunos nessas condições; nos casos em que as turmas do 2º/3º CEB e ensino secundário incluam alunos com NEE, devem manter-se os limites máximos legais de 20 alunos por turma, não podendo incluir mais de 2 crianças com NEE.

Nas escolas e agrupamentos deverá existir um departamento de educação especial. Não faz qualquer sentido a sua integração no departamento de Expressões, que constitui uma efetiva desvalorização desta importante resposta educativa da escola pública, diluindo-se no conjunto dos restantes grupos de recrutamento. Os docentes de EE acompanham alunos que estão incluídos em diferentes turmas e áreas curriculares, o que reforça a necessidade de um departamento específico da EE com representação no Conselho Pedagógico.

As escolas/agrupamentos deverão ser dotadas de equipas multidisciplinares, salvaguardando a continuidade pedagógica de todos os profissionais, cujo papel será o de intervir na avaliação e acompanhamento dos casos sinalizados de alunos com NEE, inserido nas competências do departamento de EE. Estas equipas integrarão, para além dos docentes de EE, psicólogos, assistentes sociais, terapeutas e assistentes operacionais, bem como outros profissionais que venham a revelar-se necessários no processo de inclusão, devendo a atividade de cada um deles ser desenvolvida em contexto de transdisciplinaridade.

III – RESPOSTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

As escolas de referência e as unidades especializadas devem ser transformadas em centros de recursos para a inclusão, funcionando, em simultâneo, como sedes de equipas móveis/itinerantes, constituídas por docentes de EE colocados nos quadros, e dotadas dos recursos materiais, pedagógicos e humanos indispensáveis para apoiar as escolas/agrupamentos, sempre que a complexidade/especificidade dos problemas dos alunos com NEE o exija, garantindo o pagamento dos docentes, por parte do MEC. Estas equipas móveis impedirão a deslocação destas crianças/jovens dos seus grupos/turmas das escolas da sua área de residência.

Todas as escolas/agrupamentos disporão de espaços físicos adaptados e do equipamento mínimo que permitam responder às necessidades educativas especiais de todos os alunos.

Elegibilidade e apoios a prestar aos alunos: depois de sinalizado, o aluno será observado e avaliado pelo departamento de EE, tendo em conta todas as informações disponíveis, num processo de responsabilidades partilhadas, coordenado pelo docente de EE. A caracterização do aluno é feita com base num relatório, que assenta em critérios pedagógicos e no qual se referem os instrumentos utilizados na sua avaliação. Nesse relatório, são também indicados os apoios e as medidas educativas de que o aluno terá necessidade. Desta forma, deixará de ser necessário o recurso exclusivo à CIF, dado este ser um instrumento de caráter clínico em detrimento do caráter pedagógico.

Porque todos os alunos com NEE têm direito aos apoios especializados e às medidas de discriminação positiva que o respetivo processo de avaliação determinar, a FENPROF propõe o início de um processo de revisão da atual legislação, no sentido de permitir à escola pública dar a resposta adequada às NEE de todos os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem, independentemente do seu grau, natureza ou tempo de duração. •

Lisboa, 24 de novembro de 2012
O Conselho Nacional da FENPROF

Anexo II**Proposta da FENPROF de listagem de atividades que deverão ser consideradas letivas**

O Estatuto da Carreira Docente não concretiza as atividades que são consideradas letivas. A formulação, a esse propósito, é genérica, pelo que a FENPROF propõe ao MEC a elaboração de uma listagem de atividades letivas.

Nesse sentido, propõe as seguintes:

- Atividade desenvolvida com a turma, genericamente designada por “aula”;

- Toda a atividade de apoio, entendida enquanto espaço destinado à despistagem e ultrapassagem de problemas relacionados com a aprendizagem e com o combate ao insucesso e ao abandono escolar, desenvolvida com alunos, individualmente ou em grupo. Aqui se incluem as atividades de apoio ao estudo, apoio pedagógico acrescido, salas de estudo, reforço curricular, programas de tutoria, entre outras. Isto é, aqui se incluem as atividades descritas nos pontos 1 a 6 da página 1, ponto

9 da página 2 e pontos 3 a 8 das páginas 2 e 3 das orientações para a distribuição de serviço letivo emanadas pelo Senhor Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar, datadas de 17 de julho de 2012;

- Coadjuvação de docente em sala de aula do mesmo ou outro nível de ensino, incluindo-se, neste caso o ponto 5 da página 1 das referidas orientações;

- Atividades educativas desenvolvidas com alunos com vista à substituição de docente em falta, independentemente da sua natureza;

- Atividades de enriquecimento e de complemento curricular. Aqui se incluem clubes, projetos, programas específicos, bem como o programa AEC referido no ponto 11 da página 2 das orientações acima referidas;

- Todas as atividades de desporto escolar desenvolvidas com alunos, independentemente

do nível ou grau de ensino a que pertençam. Estão, neste caso, consideradas as atividades do ponto 10 das orientações emanadas pelo Senhor SEEAE;

- Atividades destinadas à orientação escolar dos alunos no final do ensino básico (ponto 2 da página 2 das orientações);

- Atividades a desenvolver no âmbito do PTE (Ponto 4, da página 1 das orientações para a distribuição de serviço letivo);

Obviamente que as atividades referidas nos pontos 1 a 3, 7 e 8 das orientações que têm vindo a ser referidas são também atividade letiva, mas, em relação a essas, já não restava qualquer dúvida, apesar do caráter generalista dos artigos 77.º e 78.º do ECD. •

Lisboa, 21 de setembro de 2012
O Secretariado Nacional