

EUROPA *em* LUTA



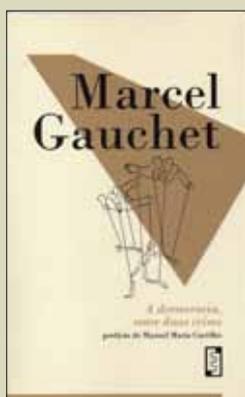
N.º 255 novembro, 2012 . MENSAL . 0,50€



Europa enfrenta onda de protestos Gregos param três horas em protesto contra a austeridade. A greve geral de três horas convocada por vários setores na Grécia contra as políticas de austeridade começou ao meio dia local no âmbito dos protestos que acontecem na Europa.

GREVE GERAL Italianos param quatro horas e organizam manifestações contra a austeridade. Uma greve de quatro horas e manifestações foram organizadas hoje em Itália. Manifestantes protestam durante o dia em vários países. **A Europa está mobilizada** nesta quarta-feira por greves gerais e protestos, que afetam os países mais frágeis da zona do euro, mais pelo desemprego e pela precariedade. Itália e Grécia também integram os países afetados, como França ou Alemanha, foram às ruas contra a austeridade.

LEITURAS



Marcel Gauchet
**A democracia
entre duas crises**
Estampa, Lisboa, 2012

Para o filósofo francês Marcel Gauchet a democracia “é por definição o regime onde o desacordo, o protesto, o repor em causa as situações adquiridas nunca podem cessar” (p. 18). Por ser um regime ‘aberto’, a democracia está periodicamente sujeita a crises de crescimento que podem pôr em risco a solidez dos seus fundamentos que nunca têm uma versão definitiva, mas estão em permanente reatualização.

A primeira grande crise da democracia situa-se no período 1890-1914, eclodindo na sequência da Primeira Guerra Mundial e

culminando nos anos 30 do século passado. Esta primeira grande crise caracteriza-se, fundamentalmente, pela incapacidade do regime parlamentar representativo, que tinha sido a expressão político-institucional do advento da democracia e da conquista do sufrágio universal masculino, se revelar, simultaneamente, “enganador e impotente” (p. 33), em consequência da rutura entre representantes e representados perante a divisão do trabalho e o antagonismo de classes. A incapacidade dos regimes parlamentares em encontrar uma solução institucional para os conflitos institucionais e o fascínio de alguns liberais e conservadores tradicionais pelas soluções autoritárias, estiveram na origem do triunfo do nazismo e do fascismo sob os escombros da incipiente liberal democracia.

O pós-Segunda Guerra Mundial inaugurou uma nova etapa em que a democracia parecia definitivamente consolidada. Assim, após 1945 o sufrágio universal com a conquista do direito de voto pelas mulheres triunfou. A nível institucional, os executivos foram subordinados ao controlo parlamentar.

A construção do Estado social constitui o momento determinante da grande síntese liberal democrática, já que este “não é apenas um instrumento de proteção da independência real dos indivíduos contra os casos suscetíveis de a ameaçar (a doença, o desemprego, a velhice, a indigência), é também um instrumento de controlo da sociedade no seu todo e de domínio, do ponto de vista da justiça” (p. 39).

Os anos oitenta do século passado iniciam um processo de rutura com síntese liberal-democrática que contribuiu para inaugurar segunda grande crise da democracia. A desregulamentação dos mecanismos económicos põe em causa o

equilíbrio entre democracia e liberalismo e instaura a hegemonia do segundo sobre o primeiro. A comunidade política transforma-se numa sociedade de mercado em que a ideia clássica de ‘governo’ como controlo da economia pela política se transforma em mera ‘governância’. Mas todas estas mutações desembocam na ascensão de uma nova forma de individualismo que, a pretexto da defesa da autonomia relativamente ao Estado e às religiões de Estado, não hesita em pôr em cheque o poder coletivo baseado na soberania do povo para instaurar a soberania de um indivíduo sem passado, projetado num futuro “irrepresentável” e encerrado “num perpétuo presente” (p. 43). Como a multiplicidade dos novos direitos individuais conquistados na esfera dos costumes têm tendência para fechar-se num círculo, a democracia transforma-se cada vez mais numa “democracia mínima”, pois, paradoxalmente, “mais direitos para cada um num quadro semelhante equivale a menos poder para todos” (pp. 50-51).

Para Marcel Gauchet, a alternativa à ‘corrosão’ da dimensão coletiva da democracia depende não da redução dos novos direitos individuais conquistados, mas em “mostrar aos indivíduos que a sua liberdade só adquire verdadeiro sentido no quadro de um governo em comum” (p. 61). Eis a razão pela qual o respeito das diferenças e das novas liberdades só é possível no contexto de uma comunidade política em que o bem comum e a igualdade constituem o horizonte de referência para todos. ■

Joaquim Jorge Veiguiinha

EXIJAMOS A QUEM GOVERNA UM MÍNIMO DE VERGONHA

1. Um secretário de estado da área da Educação reconheceu frontalmente que mais de dez mil crianças do ensino básico chegam à escola com fome e muitas delas é apenas lá que conseguem alimentar-se. É provável que o número seja bastante superior, a que deve somar-se o número de crianças subalimentadas. Várias câmaras, entre as quais a de Lisboa, tomaram já medidas excepcionais e disponibilizaram verbas para amenizar este flagelo. Todos os docentes sabem, por experiência, as consequências que este estado de miséria tem no aproveitamento e na disciplina.

A fome visível nas nossas escolas permite avaliar a miséria e a fome que atravessam largas faixas da sociedade portuguesa. Não quero dizer que os governantes não se preocupem com a existência da fome. Também para eles era melhor que não houvesse. Mas consideram-na tão só como um “dano colateral”. Tal como nas guerras a morte de civis num bombardeamento que se pretende cirurgicamente orientado para alvos militares são “danos colaterais”, isto é, lamentam-se mas não podem perturbar os objetivos a atingir, também para o governo PSD/CDS a fome é um dano colateral. Atrapalha, deve lamentar-se, mas mais importante que isso é cumprir o memorando da troika, facilitar os despedimentos, baixar salários... O número de portugueses abaixo do limiar de pobreza chega já aos 30%! E perante estes dados que envergonham qualquer país que se pretenda socialmente europeu, o governo e a troika continuam a vangloriar-se de que tudo está a correr muito bem, como estava previsto. Quase se pode concluir que a fome já fazia parte das previsões.

O orçamento de Estado para 2013 que, quando este número do EI chegar a casa dos leitores, terá já sido certamente aprovado, pela retração económica e aumento do desemprego que prevê – e que a maioria dos economistas e instituições adequadas consideram otimistas – agravará ainda mais esta situação de fome e miséria. Optar por uma outra política, que ponha a dignidade das pessoas no centro das análises e das medidas socioeconómicas, é um imperativo de cidadania.

2. Todos nós temos consciência de que, nas condições atrás referidas, falar de “igualdade de oportunidades” é uma insensata mistificação. E impor a essas crianças já socialmente desfavorecidas um outro “castigo” – que seria obrigá-las ou empurrá-las para formas de escolaridade de menor valia – seria uma dupla penalização. A opção livre e esclarecida por vias “académicas” ou “profissionais” só é aceitável no curso secundário e se ambas as vias forem igualmente credibilizadas. Encarar a via profissional como uma solução desqualificada, imposta aos alunos mais fracos, é destruí-la. E, por outro lado, é consolidar na escola uma exclusão social a que os alunos já estão anteriormente sujeitos. A discussão sobre a importância das vias profissionais é necessária; mas assentá-la nos pressupostos do “castigo para os repetentes” ou no modelo “dual” alemão é prejudicá-la logo à partida.

3. Em que “estado de direito” se pode admitir a alteração radical das regras para a aposentação em clara violação das expectativas criadas face a leis que se julgariam minimamente estáveis? Em que estado de direito se pode aceitar que cidadãos a escassos meses da aposentação vejam, inopinadamente e sem qualquer gradualismo, esse momento adiado por 9 ou 10 anos? Haja um mínimo de vergonha!

4. Para muitos de nós, este é, nos últimos anos, o primeiro sem subsídio de Natal. ■

CRATO E A ENDRÓMINA SOBRE O MODELO ALEMÃO

• Almiro Lopes

As mudanças continuadas, mas sempre retomadas, no sistema educativo e formativo mostram que nada de essencial (afinal) se pretende alterar. O problema é de raiz e daí a insensível apatia em tocar ou coragem em pegar no que é medular. Nesta linha de denúncia, questiono-me se não seria conveniente intentar a "refundação" da escola (leia-se, espaços institucionais de aprendizagem intencional) tendo em atenção que:

(1) A educação e a formação se fazem HOJE ao longo da vida, em contextos e tempos muito diversos, tendo presente as circunstâncias, as possibilidades ou mesmo a necessidade de regressos à escola;

(2) Que o convencional tempo de escola não está HOJE, e o uso dizê-lo em absoluto, desligado da vida e do tempo de trabalho, reconhecendo que os saberes aqui adquiridos e os conhecimentos confirmados como escolares - que considero fundadores da premissa nesta linha de raciocínio - se influenciam mais do que comumente se trauteia;

(3) Que a evolução no campo das tecnologias de informação e de comunicação alarga e difunde HOJE múltiplas e dinâmicas fontes de relação com o saber e com o conhecimento, desafiando a escola a assumir novas e inovadoras responsabilidades nos domínios do currículo, da formação e do desenvolvimento, designadamente no que às pessoas diz respeito;

(4) Que as pessoas constituem o primeiro capital na edificação urgente de sociedades mais amigáveis, saudáveis e equilibradas, tendo em conta que a cidadania não pode, HOJE mais do que nunca, consentir a sua captura por interesses marcados pela distância, pela controvérsia e pelo particularismo económico.

Nuno Crato, para mim, sempre significou (e não apenas HOJE) o revivalismo da arcaica dualização. No entanto, acolho como novidade o "seu" quanto-mais-cedo-melhor. O "seu" rigor, sempre (mas deliberadamente) indefinido, tinha (ou tem HOJE, politicamente) esse sinistro propósito; legitimar (e o mais prematuramente possível) as derivações que o 25 de Abril procurou em bom tempo invalidar. No plano intelectual (pois só circunstancialmente aconteceu ser um político útil), silencia na obscenidade da sua retórica e da sua ação o quadro incomfortável de partida. Uma sociedade injustamente desigual no que respeita aos recursos motivacionais de (e para a) aprendizagem, abstando-me de anunciar outros, igualmente decisivos, como os que decorrem das brutais diferenças económicas e, obviamente, das contrastantes diversidades culturais daí resultantes, e não só. A saloioice do "seu" modelo alemão assenta nesta calculada e aprimorada farsa. E como embuste que é, procura através da desprezível trapaça, convencer os incautos de que ele (o homem do rigor incerto) propõe um caminho confiável e bem-intencionado. Simples e eticamente deplorável... ■

Neste número:

2 Sugestões

3 Editorial

5 Dossier

Desânimo nas escolas

14 Cidadania

14. O M.E. em plano inclinado

17. OE: Três passos urgentíssimos para evitar a catástrofe

20. A vida humana terá um prazo de validade?

21 Reportagem

21. Clube Unesco de Educação Artística

25. Encontro da APEM

27 Em Luta

14N a primeira Greve Geral Ibérica

29 Escola/Professores

29. Apostar no Ensino Superior e na Ciência

30. Reunião do Conselho Geral

31. Professores e Educadores aposentados

32. As escolas TEIP têm de integrar o concurso nacional

31 Aos Sócios

35 Consultório Jurídico

Regime de Avaliação de Desempenho dos Docentes Integrados na Carreira



O valor intrínseco da aprendizagem da música



Com a *contrarreforma curricular* de Crato o ensino da música foi totalmente desvalorizado no nosso sistema de ensino. O Encontro da APEM vem, em boa hora, chamar a atenção para a importância das aprendizagens nesta área, para o desenvolvimento global das crianças e dos jovens. E também com um apelo: defendamos a música, o direito à educação musical.

PÁGINA
25

■ Vive-se hoje nas escolas um ambiente de cansaço e de desânimo. As medidas tomadas por este governo são terríveis para as escolas e para os docentes: o aumento do número de alunos por turma, a contra reforma curricular com o desaparecimento de várias ofertas formativas e a diminuição da carga horária de várias outras, agrupamento de agrupamentos de escolas, a tralhada das ofertas de escola dos TEIP, são medidas ou acontecimentos que correm a par com um processo de depreciação da profissão docente bem expressa na diminuição dos salários, no corte dos “subsídios”, no congelamento da carreira, na criação de muitos “horários zero”, e, sobretudo, na crescente precarização do corpo docente da maioria das escolas. O desemprego ou a ameaça de desemprego a curto prazo não deixam de estar também presentes nas escolas e de constituir grande preocupação de todos. Além do mais, o desemprego de uns, sabe-se, é o excesso de trabalho de outros. A ausência de esperança na melhoria da situação do país e na alteração da política de austeridade geram um sentimento de impotência, de “braços caídos”, de inevitabilidade. Mas nada disto é o fim da história. Temos muito caminho para andar, muita luta para travar. Temos de fazer das nossas fraquezas forças e irmos à luta com a confiança de que estaremos a lutar pelo futuro do país. ■

O clima de escola, o ânimo e o desânimo

• José Morgado

Departamento de Psicologia da Educação . ISPA - IUI

"A competição entrou nas escolas. Os professores brigam para conseguirem subir na carreira. Colegas avaliam colegas a competir pela mesma vaga. Quem dá aulas de História avalia quem dá aulas de Filosofia. Licenciados em Inglês avaliam licenciados em Francês. Directores com formação em Matemática ou em Biologia obrigados a avaliar coordenadores de Geografia, de Português e quem mais tiver de ser. Avaliadores submersos em fichas de avaliação, relatórios de auto-avaliação, aulas assistidas, reuniões ou entrevistas com os que se candidatam às notas mais altas - Muito Bom e Excelente. Avaliados ressentidos e avaliadores atormentados."

Este texto é um excerto retirado de um trabalho divulgado na imprensa, em 2011, a propósito do modelo de avaliação dos docentes em vigor e serve de introdução ao conteúdo destas notas, o clima da escola.

Na verdade, desde há algumas décadas que o clima da escola, das escolas, é identificado como uma variável fortemente contributiva para a qualidade do trabalho de professores, nas suas várias funções e dimensões, por exemplo na direcção de turma ou em patamares de liderança intermédia, dos alunos, dos funcionários e,

de forma mais indirecta, dos pais e encarregados de educação (Revez, 2004).

É reconhecido que o gradual desenvolvimento dos processos de autonomia das escolas implica o seu reconhecimento como estruturas com modelos de organização e funcionamento diferenciados visando, como objectivo central, promover o ensino e a educação, a aprendizagem e a formação dos indivíduos mas que, também poderão ver comprometido esse objectivo por razões relativas ao seu mau funcionamento. Nesta perspectiva mais institucional, as escolas poderão também ser entendidas como sistemas de relações e interações entre pessoas que serão, naturalmente, mais positivas e facilitadas numa escola de qualidade sendo paralelamente contributivas para essa qualidade (Ainscow, 1991).

Assim, é importante que as escolas, enquanto organizações, estabeleçam modelos cooperativos, partilhados, de definição dos objectivos comuns o que não acontecendo facilita a existência, ainda frequente, do isolamento pessoal, ou seja, a manutenção de culturas individualistas em detrimento da promoção de culturas de cooperação. Este desenvolvimento é mais provável com modelos de organização e fun-

cionamento complexos, burocratizados e incompetentes que fomentam a instalação de sistemas de relações interpessoais degradados e competitivos (Reynolds, 1991).

O estabelecimento de climas institucionais positivos assentes no suporte, no trabalho em equipa e inovadores, constitui um forte contributo para o desenvolvimento profissional dos docentes (Owens, 2004).

Na verdade, a qualidade do sistema de relações existente numa escola influencia de forma decisiva todos os membros dessa comunidade educativa assumindo-se para os alunos como um modelo positivo (Pugach e Johnson, 2002).

Em termos muito breves a construção de climas de escola positivos envolve um conjunto de dimensões de que relevam (Morgado, 2004):

Liderança – Importa sublinhar o impacto fortíssimo e cada vez mais actual que a questão da liderança assume na qualidade do funcionamento das escolas. Torna-se ainda mais pertinente considerando o trajecto de autonomização e aumento de escala (agrupamentos e mega-agrupamentos) a que temos vindo a assistir, bem como a opção por modelos de liderança unipessoal. Segundo Mortimore et al. (1988)

a forma como a liderança das escolas é exercida pode constituir-se como um forte contributo para a promoção de climas positivos, fundamentalmente através de dispositivos de delegação dos processos de tomada de decisão e envolvimento dos docentes nesses processos;

Projecto Educativo – A existência de um Projecto Educativo consistente, construído de forma cooperada, com a participação da comunidade educativa e assente numa avaliação cuidada das necessidades e especificidades contextuais é uma ferramenta imprescindível de promoção da qualidade;

Cooperação – Dinâmicas de funcionamento assentes na articulação e colaboração, designadamente entre professores, estimulam os seus níveis de confiança, participação e satisfação; **Investigação-Ação** – É fundamental que se crie e alimente no corpo docente uma atitude permanente de estudo e experimentação, alavanca da qualidade e de mudança sempre necessária e difícil;

Valorização profissional da Equipa – Sublinha-se a importância da definição de dispositivos de apoio à valorização profissional dos elementos das equipas de trabalho.

Definido de forma breve um quadro que sustente a importância do clima de escola parece justificar-se a referência a alguns processos em desenvolvimento nos últimos tempos e que, do nosso ponto de vista, podem comprometer o estabelecimento e manutenção de climas institucionais positivos. A ordem das referências não decorre de uma hierarquia de importância.

Uma primeira questão remete para a decisão do aumento do número de alunos por turma que, para quem conhece o sistema educativo português e as especificidades de alguns contextos educativos, constitui uma dificuldade séria para a qualidade do trabalho dos docentes. Se considerarmos os efeitos dos agrupamentos e dos mega-agrupamentos, a concen-

tração de alunos, frequentemente ocorrerá a lotação máxima das turmas, sendo que as características dos contextos tornarão algumas salas de aula com 30 alunos dificilmente geríveis numa perspectiva de qualidade para todos os alunos e para os professores.

Por outro lado, ainda no que respeita à constituição de mega-agrupamentos, este movimento, contrário, aliás, ao que os países com melhores resultados na educação operam neste momento, potencia a criação de equipas de professores excessivamente grandes, dispersas e, portanto, com dificuldades acrescidas no estabelecimento de modelos de cooperação e articulação entre si, na construção de dispositivos de apoio aos docentes e aos alunos, acumulando riscos de degradação da qualidade do ensino e do clima de trabalho.

Para além das consequências em termos de clima das escolas que decorrem do modelo de avaliação dos docentes, referido no início e que por razões de espaço não aprofundamos, uma referência final a uma questão que tem sido objecto de alguns equívocos e que, de diferentes formas, tem sérias implicações no clima da escola alimentando algum desânimo patente no discurso de muitos professores.

Num processo ligado a uma reforma curricular cuja base e critério parece ser a diminuição do número de docentes necessários, num entendimento cheio de equívocos sobre os efeitos das alterações demográficas e das necessidades das escolas, dos alunos, assistimos a um processo de gestão de necessidades e de colocação de professores absolutamente desastroso nos efeitos pessoais e institucionais.

Milhares de docentes que serviram durante anos, na sua esmagadora maioria com qualidade, as necessidades "transitórias" das escolas viram-se na condição de descartáveis mercê de um rótulo insultuoso, "horário zero". Todo o processo de colocação de professores tem sido uma deriva inaceitável com avanços e recuos,

cheia de contradições, de erros e de incompetência que produziram situações de injustiça e desigualdade ainda em investigação, o que, naturalmente, promove a instalação de um clima insuportável nas escolas que muitas reportagens e testemunhos na comunicação social têm ilustrado e que são bem conhecidas de quem se move neste universo. Não esqueçamos, afirmo-o recorrentemente, que esta questão, os professores necessários ao sistema, é muito complexa e que, por isso mesmo, exige seriedade, rigor e competência na sua análise e gestão, exactamente tudo o que lhe tem faltado.

O Ministro da Educação afirmou há umas semanas que os professores "têm a profissão mais linda do mundo" e ainda que ser professor "é um privilégio", assente na possibilidade de transmitir saber às crianças.

Em muitas escolas, muitos professores, apesar dos imperativos ético-deontológicos, dificilmente sentirão o "privilégio" da profissão "mais linda do mundo", lidam com um clima pouco positivo que compromete o seu trabalho de professores, o dos alunos, dos funcionários e dos pais e, no limite, o direito a uma educação pública de qualidade. ■

- Ainscow, M. (1991). *Effective Schools for All: An Alternative Approach to Special Needs in Education*. In M. Ainscow (Ed.), *Effective Schools for All* (1-19). London: David Fulton.
- Morgado, J. (2004). *Qualidade na Educação: Um Desafio aos Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mortimore, P.; Simmons, P.; Stoll, L.; Lewis, D. & Ecob, R. (1988). *School Matters*. London: Open Books.
- Owens, R.G. (2004). *Organizational behavior in education: adaptive leadership and school reform*. Boston: Allyn and Bacon.
- Pugach, M., & Johnson, L. (2002). *Collaborative Practitioners: Collaborative Schools* (2nd ed) Denver: Love.
- Revez, M.H. (2004). *Gestão das organizações escolares: liderança escolar e clima de trabalho – um estudo de caso*. Chamusca: Edições Cosmo.
- Reynolds, D. (1991). *Changing Ineffective Schools*. In M.Ainscow (Ed.), *Effective Schools for All* (pp. 92-105). London: David Fulton.

Escola pública ou a “crónica de uma morte anunciada”

• **João Jaime Pires**

|Diretor da Escola Secundária de Camões|

• **José Madureira**

|Adjunto do Diretor da Escola Secundária de Camões|

Falar da escola pública, na atualidade, não é tarefa fácil. Não é por carência de palavras, mas sobretudo porque assistimos, na atual conjuntura troikista, a uma depreciação progressiva da escola pública, que nos deixa quase mudos, a nós que, no pós 25 de abril, fomos testemunhas da construção do estado social assente na igualdade e na liberdade, pilares da democracia, e numa escola pública de qualidade. No entanto, o dever cívico impõe que não nos calemos e que não comunguemos dessa espécie de silêncio envergonhado a que o atual ministro da educação se reduziu, porventura por ter consciência de ser protagonista de um guião intitulado “escola pública ou a crónica de uma morte anunciada”. Talvez o silêncio envergonhado de Nuno Crato remeta para a assimetria óbvia entre o seu projeto inicial de implosão do ministério de educação e as políticas educativas em curso que, inevitavelmente, conduzirão à implosão da escola pública. Com a proclamada reforma do Estado está em jogo uma retórica neoliberal que prepara o terreno para reduzir as funções do estado ao mínimo e, deste modo, abre caminho à mercantilização da saúde, da educação e da segurança social. A desorçamentação educativa que está plasmada no orçamento de Estado de 2013, e a que se adivinha para os orçamentos dos próximos anos, não tenhamos dúvidas, terá consequências catastróficas para a escola pública. Como professores e membros da direção de uma escola pública, a Escola Secundária de Ca-

mões, gostaríamos, sinceramente, que os factos viessem a contradizer as previsões em relação ao futuro da escola pública. Mas a linha de rumo da política educativa não nos permite rasgos de otimismo ou de esperança. Num discurso que apela recorrentemente para a urgência da racionalização das funções do Estado e que usa e abusa do argumento da inevitabilidade, assistimos a tomadas de decisão entre as quais destacamos a revisão curricular “que permite poupar mais de 136 milhões de euros” (in *Expresso*, 24 de novembro), arrastando para a incerteza cerca de 40% dos professores da nossa escola que, no próximo ano letivo, poderão estar à mercê de um horário zero ou de não verem o seu contrato renovado. Quando o MEC justifica a revisão curricular com o objetivo de reduzir a dispersão curricular, isso traduz-se, no contexto da nossa escola, na redução da componente letiva nas disciplinas de opção do 12.º ano e, no ensino recorrente, nas disciplinas de Português, Matemática, Físico-Química, Biologia e Geologia, História, Geografia e Economia, as quais viram reduzida a sua carga horária sem que os seus programas fossem alterados.

Já vivemos tempos em que se falava da escola com encanto. Nesses tempos, a retórica política recorria a chavões como “a paixão da educação”, fazendo eco da convicção de que a construção de um país com futuro não poderia abdicar de uma aposta forte na educação, em particular na escola pública. Acreditava-se então que apostar na educação e na escola pública era um valor seguro, ambas consideradas

a aposta certa para, a médio prazo, nos permitir aceder ao patamar de riqueza e de bem-estar social próximo dos países da Europa do norte. A escola era entendida como um elevador social e como garantia de que a igualdade de oportunidades não era uma expressão vã nem uma utopia inconcretizável. Nela os jovens aprenderiam as competências e os saberes adequados aos desafios que, como cidadãos e como profissionais, lhes são exigidos para a tarefa de consolidação de uma sociedade economicamente desenvolvida e de concretização dos ideais da democracia. O valor da escola pública era reconhecido com unanimidade pelos agentes políticos e educativos – professores, alunos, encarregados de educação.

Porém, o valor da educação e da escola pública, nos últimos anos, foi-se degradando. A paixão da educação esfriou, tendo dado lugar à depreciação e mesmo à diabolização dos professores – atores decisivos em todo o processo educativo. Vejamos o exemplo concreto da avaliação dos professores, elemento central para a valorização dos mesmos e do ensino. Com Maria de Lurdes Rodrigues, a avaliação dos professores transformou-se num campo de batalha, passando-se a imagem, para a opinião pública, de uma classe que não queria ser avaliada, com um só objetivo: o de os penalizar duplamente, submetendo-os a uma sobrecarga de trabalho burocrático inexecutável e desvalorizando-os socialmente. Tudo isso se traduziu numa guerra cujas vicissitudes o tempo se encarregará de apagar, em nada



contribuindo para resolver os reais problemas que subjazem ao processo educativo. Serviu a avaliação dos professores para reconhecer o mérito dos bons professores? Para os ajudar a ultrapassar dificuldades e a melhorar performances? Melhorou qualitativamente a escola pública? Evidentemente que não. No entanto, a política atual, nesta matéria, em nada mudou no essencial. Mais uma vez a incerteza. Mantém-se a ausência da formação contínua – fator essencial na melhoria das práticas pedagógicas – mas propõem-se alterações de carácter formal sem sustentabilidade inclusivamente económica.

É um lugar-comum afirmar que a escola é o reflexo da sociedade. Para ela convergem os problemas e os sentimentos dominantes no tecido social. O predomínio da descrença em relação às instituições, a transformação do horizonte de esperança num horizonte de desespero e de incerteza, espelha-se na escola indelevelmente. O avolumar dos problemas sociais, que resultam, por exemplo, do crescimento acentuado de famílias disfuncionais e do empobrecimento genérico das famílias, coloca à escola pública desafios a que ela não pode responder eficazmente. Ora,

o desinvestimento na educação e na escola pública, consubstanciado em cortes cegos e a eito, sem outro critério que não seja o da redução orçamental – reforma curricular, organização do ano escolar, mega-agrupamentos, cancelamento da recuperação do património escolar, etc. – em nada contribui para dotar as escolas de meios mais eficazes para responder aos problemas com que se confronta diariamente. O exemplo dos mega-agrupamentos é elucidativo. Para além de constituir um desrespeito pelos projetos educativos das escolas agrupadas, cada qual com problemas específicos e identidades próprias, a sua razão de ser é não só financeiramente discutível como educativamente injustificável. A sua criação conduz inevitavelmente à amplificação e à proliferação dos problemas, de que se destacam os seguintes: acréscimo da burocracia; incremento da clivagem entre os problemas e os centros de decisão e de resposta aos mesmos; desarticulação dos órgãos de gestão e predomínio da gestão administrativa sobre a gestão pedagógica; favorecimento dos mecanismos de controlo em detrimento da autonomia das escolas. Na Escola Secundária de Camões debatemo-nos dia a dia com o pro-

blema da degradação do património histórico do País. Os nossos alunos confrontam-se com campos de jogos fechados há mais de 7 anos, por ordem do MEC, com laboratórios e mobiliário deteriorados, tudo isto num edifício que recentemente foi classificado como património de utilidade pública. Presentemente a Parque Escolar é o bode expiatório do despesismo público, servindo para impressionar negativamente a população e assim fundamentar a paralisação de todas as obras nas Escolas. Passado um ano e meio de governação, não existe uma alternativa nem uma ideia para resolver os problemas mais graves com que as escolas se deparam.

Pelas razões apontadas, o desencanto e o mal-estar vividos no interior das escolas apontam num sentido único: o seu crescimento exponencial. Neste contexto, o grande desafio na direção de uma escola pauta-se pela decisão de resistir, na medida das suas possibilidades, à erosão da escola pública, procurando mobilizar todos os agentes educativos para a tarefa inadiável que consiste em ensinar às novas gerações que a educação é a aposta certa face às incertezas que o futuro nos reserva. ■

Os Contratados Anónimos

Ata nº 1 20.novembro.2012

• **Adriana Guerreiro**

Professora Contratada dos grupos 300 e 250 . Direção do SPGL

“ Chamo-me Adriana Guerreiro e sou professora contratada.” Assim poderia começar uma qualquer reunião de “contratados anónimos”, viciados em filas da Segurança Social, topo de uma pirâmide precária, muito mais precária do que piramidal... O desemprego teima em estar sempre por perto, lembrando diariamente que a “oferta” de escola é um presente do destino, mas nunca um futuro.

No ano transato, depois de concorrer a nível nacional e a mais de duas centenas de ofertas de escola, fiquei colocada já no final de outubro. Doze horas no horário já davam para matar a saudade, alimentar a paixão e deixar de me sentir tão inútil e imprestável, depois de nove anos de ensino a tempo inteiro. Continuei ainda assim a concorrer, porque nem só de saudade e paixão vive o Homem e não sou de me deixar ficar. Em novembro vi o meu horário preenchido com mais sete horas.

Ora doze e sete, dezanove. “Nada mau!” – pensa o leitor.

Nestas dezanove horas contavam-se já umas quantas estreias. Seis horas de Português Língua Não Materna, outras seis de Português para Todos (ensino noturno a adultos estrangeiros), quatro horas de Educação Musical e três horas de Área de Projeto a um PCA. Tudo dividido por duas escolas (leia-se direção e gestão diferente, colegas de quem nunca cheguei a saber o nome, conselhos de turma, planos anuais

O desemprego teima em estar sempre por perto, lembrando diariamente que a “oferta” de escola é um presente do destino, mas nunca um futuro.

de atividades, etc... O pormenor mais corriqueiro como pedir para tirar cópias com 48h de antecedência tornava-se, para mim, um desastre. Fui o pesadelo do pessoal das reprografias...). Tinha então aulas à tarde e à noite, preparando as aulas de manhã.

Mas um grave problema pesava no meu bolso e não se chamava dinheiro. Com doze horas tinha direito ao subsídio parcial de desemprego, que nos dá a diferença entre aquilo que a escola nos paga e o valor bruto de um salário que teima em encolher. Com dezanove horas, i.e., a faltarem três horas letivas para um horário completo, conside(ra)ram alguns iluminados que não se justificava tal subsídio. Nunca as palavras “mais trabalho por menos dinheiro” fizeram tanto sentido. Ora deu-se então o caso insólito de eu ter o dobro do trabalho e da despesa (acrescentando viagens de uma escola para outra, investimento em livros e outros materiais) e menos dinheiro a entrar na conta ao fim do mês.

E continuei a concorrer, a propósito, termo muito bem empregue. Alegria das alegrias! “Saiu-me” mais uma escola! Uma substituição por doença que me deixou com mais oito horas para ocupar as manhãs. Nada mais, nada menos, do que um 11º e um 12º ano de Português, às portinhas do exame nacional.

Contas feitas, para 310 dias de serviço, tivemos qualquer coisa como 3 escolas, 5 disciplinas diferentes com 7 níveis de ensino (o

que requer preparação distinta), uma média de 250€ por mês em gasolina, um défice gigantesco de horas de sono e uma necessidade enorme de férias que, já que estamos numa de desabafar, vieram desfasadas com os finais graduais dos contratos. Refiro também, em tom jocoso, se quiserem, que nunca cheguei a perceber a razão pela qual não tive direito a subsídio de refeição em nenhuma das escolas (porque eram três contratos diferentes), mas para me tirarem o subsídio de natal “o patrão” já era o mesmo. Nunca cheguei a perceber por que tinha que justificar as ausências às reuniões marcadas semanalmente na escola A e B, quando estava a lecionar na escola C. E vice-versa. Multipliquem esta confusão por reuniões de notas, visitas de estudo, relatórios dos alunos e toda a papelada que nos fazem

crer importante. Dei algum trabalho às secretarias e fui a alegria das gasoleiras... O ano letivo acabou e, antes dele, os meus três contratos. Pronto. Assim foi. Vazio, não é? Se notam o corte no ritmo do texto, imaginem na minha vida! Os números mostram apenas uma pequena parte da realidade, mas dão aquela credibilidade estatística que este país tanto gosta. Porque aquilo que se sente e deixa de se sentir ninguém quer saber. São pieguices. Mas sou piegas e faria tudo outra vez. Porque foi um ano (louco, é certo), de uma intensa (insana?) atividade intelectual. Porque conheci alunos que jamais esquecerei e porque sei que também terei ficado em alguns. Porque tive experiências novas e ganhei, só por isso. Porque os poucos colegas que conheci são

amigos para a vida. Porque sou Professora.

Este ano estou colocada com onze horas apenas numa escola. Apaixonada já pelos novos projetos e pessoas envolvidas. E penso, com tristeza, que isto é apenas um jogo sórdido de quem conhece, afinal, os piegas ingénuos e apaixonados com quem pode contar. Só que as paixões aumentam mas a ingenuidade vai-se perdendo. Assim é a vida.

Ajudamos diariamente os nossos alunos a conquistarem “novos territórios”, e a isso chamamos orgulhosamente “crescer”. Tentemos então ser alunos de nós mesmos, já que insistimos em ser melhores professores que cidadãos. E a luta, camaradas... A luta continua. ■

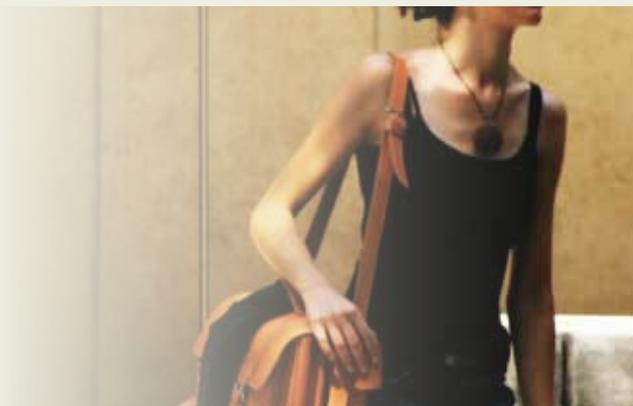


Foto: Margarit Raley

Ajudamos diariamente os nossos alunos a conquistarem “novos territórios”, e a isso chamamos orgulhosamente “crescer”. Tentemos então ser alunos de nós mesmos, já que insistimos em ser melhores professores que cidadãos. E a luta, camaradas... A luta continua.

Um processo de fluxos e refluxos

• Luis Viana

Direção do SPGL

Dossier

O DESÂNIMO NAS ESCOLAS

Desânimo nas escolas? Discorrer sobre tal assunto, do alto de trinta e sete anos de trabalho na área da educação, trinta e dois dos quais na escola pública, não deveria ser complicado. É certamente redutor, perante a riqueza das vivências acumuladas ao longo de um tão longo percurso e os incontáveis momentos que o marcaram, positiva ou negativamente.



É simples isolar momentos e motivos de desencanto, desânimo e até frustração. De facto, estive já no topo da carreira docente. Já não estou. Nem sei quando ou mesmo se virei a estar, travado pelos “gelos eternos” que cobrem o topo da pirâmide. Não cheguei a ser professor titular. Privilegiar a sala de aula em detrimento do gabinete de reuniões não se revelou opção adequada naquele momento. Não considero – nem considerarei na altura – que o incidente me tenha diminuído, assim como não terá acrescentado nada àqueles que chegaram a sê-lo, mas também já não são. Desse episódio restaram apenas as cicatrizes da profunda injustiça do processo e de fraturas tão estúpi-

das quanto duradouras na generalidade das escolas. Já estive à beira da reforma. Decididamente, já não estou e também neste particular não imagino quando, ou se lá chegarei. Garantida que temos já a fasquia dos sessenta e cinco anos, a dos sessenta e sete não será, tanto quanto é possível antever, um cenário longínquo. Quanto à evolução previsível da mais que justa compensação após esse afastamento do exercício profissional, é bem mais saudável não nos deixarmos afundar nesse tipo de reflexões.

Bem simples, como dizia. No entanto, uma experiência profissional de quase quatro décadas não pode reduzir-se a uma mera recolção de maus momentos, cedência momentânea e doentia a um fatalismo dramático. Ela é todo um processo de fluxos e refluxos

– e é assim que a História se faz –, de recuos dolorosos, mas também de momentos épicos e conquistas de enorme significado. O sistema tem evoluído, como não poderia deixar de ser, balanceado pelas relações de força e pelas ideologias dominantes, mas também pelas circunstâncias económicas de cada momento. Essa evolução reflete a multiplicidade de projetos ideológicos para o país, do que decorre a impossibilidade de um projeto estratégico partilhado, coerente e estável. Sofre, além disso, como a maioria da sociedade, o impacto dos ciclos económicos que se vão alternando também e que nos tempos mais recentes tem assumido um peso determinante.

É verdade que, e de uma forma algo simplista, podemos dizer que nessa evolução têm predo-

minado políticas educativas que, principalmente nos últimos anos, a coberto de uma retórica de promoção da eficiência do sistema e do aumento do profissionalismo dos professores, foi progressivamente transformando a função docente, os seus papéis na escola e na sociedade e as regras e valores tradicionalmente comungados pela classe. A degradação da situação económica do país e a ascensão das ideologias neoliberais tem contribuído ainda mais para aprofundar essa tendência.

É disso exemplo a evolução do estatuto da carreira docente, em que a flexibilização progressiva dos conteúdos funcionais da profissão e a sua diversificação,

convertendo problemas sociais e económicos em problemas educativos, secundarizando as lógicas próprias de desenvolvimento da pedagogia e da organização escolar, contribuem decisivamente para a diminuição da autonomia do professor e o remete para um estatuto de burocrata da educação. Nesta mesma lógica se integra também a introdução do então “novo” modelo de avaliação do desempenho docente que, valorizando a cultura da responsabilização individual do professor (considerado responsável pelo desempenho dos alunos, da escola e, em última análise, do sistema), promove uma normalização das práticas que pressupõe uma óbvia redução do espaço de autonomia, elemento essencial da sua identidade profissional. O desastroso processo de concretização prática do modelo faz já

parte da nossa história enquanto classe. Novo capítulo se abre no presente ano letivo. Nova configuração, a mesma matriz. Novas respostas serão encontradas, sem dúvida.

O segundo exemplo que considero incontornável respeita à gestão e administração escolares. Também nesta área as alterações confluem no sentido de um incremento do controlo burocrático e centralizado da profissão. A introdução da figura do diretor, órgão unipessoal, com o conjunto de competências que lhe está atribuído, dá corpo a uma estratificação formal que compromete os princípios da elegibilidade e colegialidade que foram o timbre da gestão democrática das escolas e constitui um fator acrescido de funcionarização da profissão.

Uma última referência, à sombra fantasmagórica desde sempre pairando sobre o sistema – as finanças. Têm desde sempre assumido nas políticas sectoriais – também as educativas – um papel de grande relevo e, nos últimos anos, um papel dramaticamente decisivo. A gestão de recursos humanos, com o recente episódio da prometida vinculação extraordinária de professores, a revisão curricular, com os efeitos devastadores que nessa mesma área se conhecem, o próprio estatuto de carreira, cujos últimos desenvolvimentos parecem não ter outro fito que não o de enquadrar a proliferação dos mega-agrupamentos, enfim tudo parece confluir no sentido de responder ao imperativo da redução dos custos e à perspetiva neoliberal de relegar o sistema público de educação a um papel irrelevante na construção do futuro do país, futuro em que se pretende que a democracia e a igualdade de oportunidades tenham algum sentido prático.

É neste contexto que se pode falar de uma sensação de vulnerabilidade e de precariedade que atinge mesmo colegas em escadões mais adiantados da carreira,

que se esperaria ser uma posição consolidada e segura. Os colegas que atualmente ingressam na profissão confrontam-se com um quadro legal a que se ajustam, de forma mais ou menos crítica. Não que esse quadro seja de alguma forma mais favorável para os colegas mais novos, pelo contrário. Mas são essas as regras, há que aceitá-las, ou combatê-las, ou desistir e procurar novos rumos. Nada de particularmente original. A diferença está em que esses professores, além de serem, eles próprios, produtos de outros contextos, não transportam consigo as vivências e as memórias de quadros anteriores significativamente diferentes, e não têm, por isso, como partilhar os sentimentos de saturação e frustração, enfim, a ânsia de fuga que tem grassado entre os professores mais antigos nos últimos anos.

É forçoso lembrar que os vitoriosos de hoje são os derrotados de amanhã. Mas, para que seja assim – e sempre o foi – há que contar com o contributo de todos, mesmo daqueles que aparentemente apenas anseiam por abandonar o barco, a qualquer custo. É que, mesmo para esses, e mesmo à vista, além do barco, há ainda tanta praia... ■

É forçoso lembrar que os vitoriosos de hoje são os derrotados de amanhã. Mas, para que seja assim – e sempre o foi – há que contar com o contributo de todos, mesmo daqueles que aparentemente apenas anseiam por abandonar o barco, a qualquer custo. É que, mesmo para esses, e mesmo à vista, além do barco, há ainda tanta praia...



Foto: Andreas Krappweis

O M.E. em plano inclinado para o regresso ao salazarismo dos anos 30?

Rolando Silva . Dirigente do SPGL

1● Introdução

Esta fotografia, de meados dos anos 30, não representa um conjunto de crianças internadas em regime prisional, mas sim um plano de conjunto de uma “classe” da então Escola Primária (ou seria, Posto Escolar?) de uma freguesia rural do concelho de Abrantes.

Como podemos facilmente constatar, estas são as “encomendinhas” que estavam a cargo de uma única professora, devidamente separadas por sexos (tanto na foto como nos horários: umas de manhã, as outras de tarde), depois da “Revolução Nacional” e do “Estado Novo” terem acabado com as veleidades da coeducação da I República.

Trocadas “as coisas por miúdos”, esta professora (ou regente escolar?) tinha uma turma de um sexo, pela manhã, com todos os níveis aí compreendidos, e outra da parte da tarde, nas mesmas condições, do outro sexo. Já contaram as crianças? $2 \times 24 = 48$, não é? E a escolaridade obrigatória estava em 3 anos (já nos anos 50 passaria para 4 anos para os rapazes e 3 para as raparigas, até que, finalmente, em 1960, passou a ser de 4 anos para ambos os sexos, e em 1964, de 6 anos).

E se escrevo no título “salazarismo dos anos 30”, está pressuposto que depois do final da II Grande Guerra Mundial, de 1945 para a frente, há diferenças (para melhor), na maneira de abordar a educação, considerada uma necessidade maior do que nos anos anteriores, pois havia no interior do regime salazarista uma corren-

te desenvolvimentista (sobretudo ligada aos engenheiros saídos do I.S.T.) que defendia a industrialização do país (embora o peso do ruralismo continuasse a imperar) e em que só a partir de 1963 é que o setor primário deixou de ter o maior peso percentual no P.I.B.

Mesmo sendo o conjunto dos anos do salazarismo um processo “retrogrado” em relação à educação, há uma visão ultraconservadora nos anos 30, principalmente, a que se sucede outra, menos atávica e já com algumas preocupações de encurtar o fosso das estatísticas da educação que nos separava, então, dos restantes países europeus mais desenvolvidos. (1)

Querem algumas ilustrações desta visão ultraconservadora? Sugiro dois exemplos, que se podem encontrar no livro de Luiza Cortesão, “Escola, Sociedade, que relação?”:

(1) A campanha patriótica para a extinção do analfabetismo em Portugal e as declarações de Eusébio Tamagnini, Ministro da Instrução, imortalizadas pelo “Diário de Notícias”, sobre as diferenças percentuais entre os alunos que constituem a população escolar (8% são “ineducáveis”, 15% são “normais estúpidos”, 60% têm “inteligência média”, 15%, “inteligência superior” e 2% são “notáveis”, concluindo que os 23% dos dois primeiros grupos não precisam de ter ensino complementar e que para dar este nível aos restantes 450 mil alunos, seriam necessárias mais 190 escolas e 270 professores, tudo isso representando um aumento de despesa de 4 mil contos anuais). (2)

(2) Dois significativos textos do livro de

leitura da época para o Ensino Primário, do professor Gaspar, que não posso deixar de reproduzir pelas expectativas, em termo de escolaridade e de família que colocava, sobretudo às alunas da época:

A Felicidade pelo estudo

Desde pequenina a Maria de Fátima gostava de ter os vestidos arrumados e limpos. De vez em quando lá deixava algum brinquedo fora do seu lugar, mas bastava uma pequena advertência da mãe para pôr tudo como devia.

Na escola desde a primeira classe que tem merecido a simpatia da sua professora pela pontualidade com que todos os dias comparece, pela prontidão com que faz os exercícios, pela boa vontade com que escuta os seus conselhos e pelo arranjo e asseio dos livros e dos cadernos. Não é muito inteligente, mas é das que mais sabem. E o seu amor ao estudo tem-lhe conquistado a amizade e o respeito das condiscípulas.

Os pais julgam-se felizes por terem uma filha assim.

Que prazer que eles não terão quando ela fizer exame da terceira classe!... (3)

Orgulho de mãe

A Maria da Várzea chegava da horta. Trazia à cabeça uma cesta com feijão verde, cenouras, pimentos, couves e nabos, e, ao colo, um filhinho ainda de leite. Na sua frente corria, já em direção a casa, o Manuel de cinco anos.

Ao vê-la chegar cheia de cansaço e logo rodeada pelos outros quatro filhos, que tinham ficado em casa sob a direção da



mais velha, a senhora D. Arminda, de Lisboa, que estava a passar as férias na aldeia, não pôde conter-se que não dissesse:

- Que pena me faz, senhora Maria da Várzea! Ainda tão nova e já com tantos filhos e tantas fadigas! Eu tenho um, e já me dá que fazer.

Resposta pronta:

- Pois eu, com tanto trabalho e tantos filhos, sinto-me muito feliz, minha senhora. É a vida das mulheres casadas cá da nossa aldeia. Os filhos e as canseiras que eles nos dão é que são a nossa riqueza. É por eles que nós somos felizes. (4)

2● Da escola de elites à escola de massas

Da reforma de Veiga Simão (iniciada no período marcelista pós-Salazar), ao 25 de Abril de 1974 e, na sua sequência, nas décadas seguintes (passando pela Lei de Bases de 1986 e o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos), em termos de educação e escola pública, pode-se dizer que esta se transformou numa questão central e ocupou um lugar extremamente importante no processo democrático em curso desde então e mudou completamente o panorama sociocultural

do país, levando-o a aproximar-se dos valores que se registavam nos países da OCDE.

Também a unificação do ensino, a mudança de programas e de métodos pedagógicos e, sobretudo, a entrada e manutenção de largas centenas de milhar de novos alunos que passaram a estar mais anos na escola pública, mudaram completamente a tipologia do sistema educativo português que, de elitista passou à massificação, proporcionando a quase todas as crianças em idade escolar a igualdade de oportunidades de acesso ao sistema e contribuindo para a sua democratização. Contudo, apesar de ter aumentado substancialmente a frequência do Ensino Superior e do Ensino Secundário, as desigualdades sociais e de desenvolvimento regional entre o litoral e o interior, nunca permitiram que o acesso universal de todas as crianças e jovens em idade escolar tenha ultrapassado significativamente a barreira dos 80%, no caso da finalização com sucesso do 9º ano de escolaridade, ou dos 65% no caso do 12º ano, tendo havido uma estagnação a partir de meados dos anos 90 e, com a introdução dos exames, nos últimos anos, e a extinção das Novas Oportunidades, a tendência será, mesmo, para a sua regressão, em termos estatísticos.

Assim, ficámos só por uma meia aproximação em relação aos valores europeus,

como podemos constatar através dos resultados divulgados no último estudo da OCDE, referente aos anos de 2009 e 2010, que foi analisado no último número do “Escola”, e de que apenas recordarei aqui alguns números mais significativos. Em relação à população entre os 25 e os 64 anos, com o Ensino Secundário completo, a média portuguesa é de 32%, contra os 74% da média dos países da OCDE (menos 42 pontos percentuais), mas na faixa dos 25 aos 34 anos, a diferença atenua-se para 52 contra 82% (menos 30 pontos). Aqui vê-se claramente que houve uma significativa recuperação ao nível da faixa etária mais jovem, comparativamente aos outros países da OCDE, nos últimos 30 anos.

No que diz respeito ao Ensino Superior, Portugal regista 15% de conclusões entre a população entre os 25 e os 64 anos, contra 31 da média da OCDE (menos 16 pontos), enquanto na faixa etária mais jovem, a diferença também melhora, sendo de 25% de conclusões, contra 38% (menos 13 pontos percentuais), o que em termos de significado político aponta para alguma recuperação nas últimas 3 décadas ao nível da faixa etária correspondente à habilitação da população mais jovem.

No entanto, a constatação desta massificação e estagnação mais recente da frequência e do sucesso dos alunos no sistema, levou os últimos governos a to-

marem medidas que não podem deixar de se considerar algo contraditórias: por um lado, aumentar progressivamente a escolaridade para 12 anos, por outro, introduzir mais exames nacionais (avaliação sumativa externa) e mais barreiras na passagem dos vários ciclos de ensino obrigatório.

Em termos do abandono escolar, os últimos dados fornecidos pela U.E., relativos a 2011, coloca-nos no terceiro lugar a contar do fim, no âmbito dos 27 países membros, em relação à % de abandono escolar, que se situava nos 23,2 pontos. Mesmo assim, o estudo, que compreende a evolução registada nos últimos 5 anos, apontava uma melhoria de cerca de 16 pontos, em relação a 2006 (39,1% de abandono, em Portugal). Contudo, face à atual situação de crise agudizada em 2012 e com a austeridade prevista para 2013 e 2014, não é preciso ser adivinho para vaticinar uma previsível regressão desta tendência para a diminuição do abandono, que deverá passar a aumentar.

Aliás, é necessário acrescentar-lhe, ainda, a quebra demográfica e o envelhecimento geral da população, que começou a ter efeitos na população escolar, já com algum peso, desde os anos 90, particularmente no ensino público. Entre 2009 e 2011, na escola pública, houve uma diminuição do número de alunos em cerca de 50 mil, no Ensino Básico, cerca de 35 mil no Secundário e, significativamente, no Superior, onde o atraso era maior em relação às taxas de frequência dos outros países europeus, houve um aumento de cerca de 25 mil alunos.

Seriam boas notícias os números referentes ao Superior, mas a crise, as propinas e as altas taxas de insucesso e abandono neste setor indiciam, também, sinais próximos futuros de retrocesso. Isto num quadro em que o número total de alunos no sistema já está ligeiramente abaixo dos 2 milhões de unidades.

3. A teoria e a prática deste M.E. que nos (des)governa

No âmbito deste trabalho, falaremos apenas do XIX governo constitucional, naquilo que é o seu discurso e naquilo que é a sua prática, onde a contradição é flagrante.

Quando o investimento na educação em Portugal baixa no próximo Orçamento Geral do Estado para 2012 cerca de 1 ponto percentual do PIB, em relação a 2011 (atingindo o valor mais baixo de sempre deste novo século, 3,8% do Produto Interno Bruto) e 2 pontos % em relação a 2009, não deixa de ser curioso que o título do capítulo do programa do atual governo, no que se refere à Educação, a denomine como “O Desafio do Futuro”... Entre as medidas que preconiza, algumas não passam de meras intenções etéreas (por exemplo, “definição de metas para a redução do abandono escolar”), outras, após as práticas que se lhe sucederam, já parecem mera propaganda, sem nada a ver com a realidade concreta (por exemplo, “reestruturação do Programa Novas Oportunidades”, quer dizer, liquidá-las, pura e simplesmente?), outras não deixam de ser uma marca do reforço do centralismo do ME, do controlo sobre os docentes e as escolas e do aumento da seletividade do ensino, a saber:

(1) A introdução de uma prova de avaliação de conhecimentos de acesso à profissão de docente, será uma medida prioritária, quando na realidade o que acontece é a reforma antecipada e forçada de milhares de professores, a desestabilização e a deslocação dos professores dos quadros com horários zero e o desemprego massivo dos docentes contratados, que até agora asseguraram as necessidades permanentes do sistema, em função dos reajustamentos orçamentais para baixo, que levaram ao aumento do número de alunos por turma, à diminuição das cargas curriculares, à racionalização dos recursos educativos com o encerramento de milhares de escolas e a formação “a martelo” de mega agrupamentos de outras?

(2) Defender uma cultura de avaliação de todo o sistema e do desempenho dos docentes, quando as progressões na carreira estão congeladas e o acesso ao último escalão é um quadro vazio quanto ao seu preenchimento, o que é que poderá ser mais do que a persistência numa refinada e inconsequente burocracia de guerra de papéis e de pura perda de tempo, que tanta falta faz para outras coisas? Ou será para obrigar os docentes a “fabricar” o sucesso educativo dos alunos “a martelo”?

(3) Em relação aos alunos, os resultados das provas de avaliação sumativa externa (vulgo, exames) é que determinam o grau de qualidade do funcionamento do sistema, quando essas provas são adaptadas aos estratos socioculturais urbanos

e aos planos de funcionamento e funcionalidade dos estabelecimentos de ensino particulares, generosamente subsidiado pelo Estado?

(4) E prolonga-se a escolaridade obrigatória para 12 anos, quando à partida existe já em implementação (Portaria 292-A/2012, de 26 de setembro) uma válvula de escape para mandar para o ensino técnico-profissional (de lápis e papel na maioria das escolas), a partir dos 14 anos de idade, os alunos com duas retenções no mesmo ciclo, ou três, em ciclos diferentes? Escola seletiva, a duas velocidades, ainda que obrigatória para todos?

(5) E quando a questão central que envolve o M.E. na discussão pública é como cortar 4 milhões de euros nos tempos mais próximos e o atual titular do M.E. decide passar de 80 para 85 mil euros, por turma, no financiamento a atribuir aos colégios particulares com contrato de associação com o Estado, como explicar uma decisão destas com um mínimo de racionalidade (ainda que seja tecnocrático-liberal)? (5)

Muito mais perguntas haveria a fazer, que já aqui não cabem, mas quando é que haverá respostas para elas? Ou será que ainda alguém está à espera que alguma voz responsável deste M.E. responda ao que quer que seja? ■

(1) Não tenho espaço para desenvolver esta questão neste artigo, sugiro que leiam Luiza Cortesão (“Escola, Sociedade, que Relação?”, sobretudo para a forma mais retrograda até 1945) e António Teodoro, “A expansão escolar no Portugal do pós-guerra: uma contextualização”, in José Salvado Sampaio, “Temas de Educação”)

(2) Luiza Cortesão, “Escola, Sociedade que Relação?”, 2ª edição, Edições Afrontamento, 1988, pp. 195-197

(3) *Ibidem*, pág. 184

(4) *Ibidem*, pág. 215

(5) Vide artigo de opinião de Santana Castilho, “Não marquem os dados”, no “Público” de 21/11/2012.

**A proposta de OE para 2013 é uma mentira,
e um crime de lesa-pátria!**

Três passos urgentíssimos para evitar a catástrofe!



António Nabarrete . Dirigente do SPGL

Dia 27 de Novembro, a maioria PSD-CDS prepara-se para aprovar o pior orçamento de sempre da democracia portuguesa! É o pior do ponto de vista democrático (espolia os trabalhadores e pensionistas para pagar aos agiotas), do ponto de vista político (corrói as funções constitucionalmente cometidas ao estado para as entregar aos privados), do ponto de vista social (corta prestações fundamentais para acorrer ao capital financeiro), do ponto de vista económico (destrói o tecido empresarial que garante o emprego), do ponto de vista financeiro (auxilia a banca sem exigências sérias em matéria de financiamento da economia) e do ponto de vista técnico (indicadores completamente martelados e previsões mentirosas e absurdas). A não ser travado, transformar-se-á numa arma destruidora da coesão nacional e arrastará o país para o abismo da recessão e desemprego!

1º Passo: redução imediata das taxas de juro impondo um tecto máximo de 0,75%

Martin Schulz, membro do SPD alemão e presidente do Parlamento Europeu desde Janeiro deste ano, em declarações proferidas no âmbito do VI Congresso sobre Economia, organizado, entre 14 e 17 de Novem-

bro, pelo jornal Sueddeutsche Zeitung, denunciava a hipocrisia agiota do seu próprio país que, só com a primeira tranche de “apoio” à Grécia, lucrara 400 milhões de euros. Processo que se foi repetindo ao longo do tempo. E em relação a diversos países, entre os quais Portugal.

Aliás, basta consultar o Quadro I, para perceber que o pagamento dos juros da dívida, em Portugal, se está a tornar rapidamente numa parcela de peso semelhante ao das despesas com pessoal! Em 2013, o governo prevê que estas se situem nos 8.946,4

milhões de euros, mas incluem a devolução do subsídio de Natal, que será “engolido”, com juros, através do aumento brutal do IRS! Subsídio esse que o Relatório do OE para 2013 calcula em 800 milhões de euros brutos. Assim, para 2013, estamos a falar de despesas com pessoal em termos reais (a devolução do subsídio teve apenas em vista torneir a decisão do Tribunal Constitucional) da ordem dos 8.146,4 milhões de euros, enquanto os juros se devem situar nos 7.276,3 milhões. Se tivermos em conta que em 2012 estas despesas totalizaram 8.508,7 milhões

e os juros 6.960,3 milhões, facilmente se percebe que a convergência dos dois valores acabará por acontecer em 2014. Isto, caso não haja mesmo uma divergência a favor dos juros da dívida!

Cai, assim, o mito da austeridade “custe o que custar” para que haja dinheiro para o pagamento de salários. O objectivo central desta política de terra queimada consiste na espoliação dos trabalhadores para o pagamento dos juros e amortização de uma dívida sempre crescente. Como é possível aceitar que os trabalhadores da Administração Pública sejam as “gorduras do estado” quando recebem anualmente, no seu conjunto, praticamente o mesmo que os agiotas que nos “ajudaram”, só através dos juros? Basta consultar os Quadros I e II para perceber a pouca vergonha! Só o diferencial de juros previstos para 2013, à taxa média de 3,75%, com o que se teria de pagar se a taxa fosse de 0,75% (taxa que o BCE cobra para emprestar dinheiro aos bancos privados!) abriria caminho a uma poupança de 5.718,8 milhões de euros (cf. Quadro III). Isto permitiria **evitar** o corte dos subsídios de férias dos trabalhadores da Administração Pública e Pensionistas em geral, o corte médio de 5% nas pensões acima de 1.350 euros, o aumento de 30% de receita do IRS (que está previsto passar de 9.234,9 milhões de euros em 2012 para 12.066,3 milhões para 2013), que se traduz numa verba de 2.831,4 milhões de euros, devida à alteração dos escalões e sobretaxa de 4% e, ainda, fazer retornar a taxa do IVA da restauração para os 13%!

2º Passo: redução imediata da TIR (Taxa Interna de Rentabilidade) das PPP rodoviárias de 10,4% para 5%

Esta medida, estudada pela CGTP, permitiria conseguir rapidamente uma

poupança de 687,4 milhões de euros anuais, praticamente o equivalente ao corte previsto no sector da educação para 2013. Com efeito, as PPP rodoviárias ascendem a 15.419 milhões de euros e têm uma TIR (taxa interna de rentabilidade) média de 10,4%. A sua redução para uma taxa média de 5% (uma remuneração ainda assim bastante elevada) permitiria a poupança já referida. Isto, sem prejuízo de uma renegociação de todos os contratos das PPP, essa sim mais demorada, tendo em vista a alteração da partilha de riscos que permitisse um equilíbrio mais favorável ao parceiro público.

3º Passo: criação da taxa Tobin sobre as transacções financeiras de 0,25%

A taxa Tobin foi desenhada em 1978 por James Tobin, Prémio Nobel da Economia em 1981, e previa a cobrança de uma percentagem residual, entre 0,10% a 0,50%, sobre as operações de compra e venda de divisas. A finalidade desta taxa consistia em travar a especulação no mercado de divisas, numa altura em que o padrão tinha deixado de existir e se desenvolviam vários tipos de câmbio indexados ao dólar norte-americano. Propunha ainda que a responsabilidade da cobrança fosse do Banco Mundial e que as verbas se destinassem a favorecer as economias do Terceiro Mundo. No entanto, para Tobin, mais importante que o destino das verbas cobradas era a função de travagem da especulação que a taxa permitia. Uma vez que esta era muito baixa não teria influência em termos de investimento de longo prazo, mas produziria um efeito muito apreciável no combate às maciças transacções especulativas em busca de lucro ao minuto. A taxa Tobin original nunca foi aplicada, dado que o próprio James Tobin considerava que só teria efeito se fosse aplicada em todo o mundo, ao menos pelos países com economias mais significativas. Já este século, dado o elevadíssimo

nível de volatilidade dos mercados financeiros, muitos economistas se viraram para a proposta de Tobin, vendo nela grandes potencialidades em termos de travagem dos movimentos especulativos de curtíssimo prazo, mas também uma forma de financiar os estados endividados junto desses mesmos mercados.

A França já tem em vigor uma taxa sobre as transacções financeiras, mas construída através de um modelo muito conservador que pouco significado financeiro alcança. Portugal, Alemanha, Áustria, Bélgica, Eslovénia, Grécia, Eslováquia, Espanha, Estónia, Itália, e também a França, pretendem participar numa iniciativa de “cooperação reforçada” (um mecanismo que pode ser utilizado quando pelo menos um terço dos 27 membros da União Europeia o solicitam, como é o caso) que permita dar maior eficácia a aplicação da taxa Tobin.

No entanto, o OE para 2013 nada prevê neste domínio quando se sabe que uma forma de obrigar parte da Europa (principalmente da Zona Euro, já que o Reino Unido nunca participará numa iniciativa destas!) a avançar em conjunto será seguir o exemplo da França, de preferência numa versão mais ousada!

Ainda que a criação de uma taxa sobre as transacções financeiras, de imediato, não possa afastar-se exponencialmente do modelo francês, constituiria uma fonte de receitas e um passo na direcção certa para acelerar uma futura construção colectiva. Nestas condições, a previsão da CGTP de uma receita de 2.038,9 milhões de euros dificilmente se concretizaria já no próximo ano, mas para lá poderia caminhar no curto/médio prazo.

Em conclusão

Estas três singelas propostas (uma gota de água em relação ao que se poderia fazer com mais algum tempo para a implementação das medidas!) permitiriam para 2013 um ganho orçamental de 7.076,8 milhões de euros (mesmo considerando que a taxa sobre as transacções financeiras só atingiria um terço do previsto no estudo da CGTP). Seriam só por si suficientes para devolver os subsídios de férias e

Natal (e outros cortes sofridos pelos funcionários públicos e pelo conjunto dos pensionistas), como para evitar a subida de 30% das receitas do IRS, através da diminuição de escalões e da sobretaxa de 4% (ou de 3,5% como a maioria agora propõe num assomo de verdadeira hipocrisia!), como ainda acomodar a descida do IVA da restauração para os 13%. Medidas de ine-

gável justiça democrática mas ainda com o condão de “empurrar” decisivamente o aumento da procura interna contribuindo para travar o abismo da recessão e do desemprego.

Haveria ainda margem para evitar a pressão sobre os trabalhadores da Administração Pública, num processo que, com a perspectiva de mais um corte no estado social de 4.000

milhões de euros (para pagar o serviço da dívida!), pode conduzir ao “decepar” de mais de 60.000 funcionários. Muitos deles professores, que têm sido os mais castigados pela fúria “troikista” deste governo neoliberal!

Nota: o autor não aderiu à “nova ortografia”

Quadro I – Despesa do Estado por classificação económica (milhões de euros)

| | 2011 | 2012 | 2013 |
|--------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Despesa corrente | 45.534,0 | 46.354,4 | 46.429,0 |
| Despesas com pessoal | 10.293,5 | 8.508,7 | 8.946,4 |
| Aquisição de bens e serviços | 1.817,4 | 1.838,1 | 1.667,1 |
| Juros e outros encargos | 6.039,2 | 6.960,3 | 7.276,3 |
| Transferências correntes | 26.247,3 | 28.090,1 | 27.007,6 |
| Subsídios | 601,6 | 266,9 | 248,3 |
| Outras despesas correntes | 535,1 | 690,4 | 1.283,3 |

Fonte: Relatório OE 2013, pág. 105

Quadro II – Dinâmica da dívida pública (% do PIB)

| | 2011 | 2012 | 2013 |
|-----------------------|--------------|--------------|--------------|
| Dívida Pública | 108,1 | 119,1 | 123,7 |
| Juros | 4,0 | 4,2 | 4,3 |

Fonte: Relatório OE 2013, pág. 47

Quadro III – Evolução dos juros e da dívida (milhões de euros)

| | 2011 | 2012 | 2013 | Total |
|--|----------------|----------------|----------------|---------------|
| Dívida Pública | 174.895 | 196.146 | 207.624 | |
| Juros Pagos à taxa média de 3,75% | 6.881 | 7.523 | 7.276 | 21.680 |
| Juros à taxa de 0,75% | 1.311,1 | 1.471,1 | 1.557,2 | 4.340 |

Fonte: Economista Eugénio Rosa, estudo de 3/11/2012, a partir do Relatório OE 2013

A vida humana terá um prazo de validade?

Joaquim Jorge Veiguinha

O Ministro da Saúde pediu um parecer sobre um grupo de medicamentos para o cancro, artrite reumatoide e o VIH-SIDA que, em 2011, representaram uma despesa de 513 milhões de euros para o Serviço Nacional de Saúde. A pretexto das dificuldades orçamentais do setor e dos cortes que o Governo tem imposto, este pedido não é um sintoma de bom agouro, pois pode eventualmente servir para legitimar medidas que visam racionalizar o acesso do SNS aos medicamentos considerados excessivamente caros. De acordo com o presidente do Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (CNEV), Manuel Oliveira da Silva, já existe um “racionamento implícito” dos remédios mais dispendiosos. Perante a constatação desta ‘inevitabilidade’, este responsável acabou por defender numa entrevista à Antena 1 que deverá haver um racionamento explícito destes fármacos: “Não é possível, em termos de cuidados de saúde, todos terem acesso a tudo. Será que mais dois meses de vida, independentemente dessa qualidade de vida, justificam uma terapêutica de 50 mil, 100 mil ou 200 mil euros?” (*Público*, 28. 09. 12)

Inflacionando deliberadamente os custos da terapêutica para tornar o seu argumento mais legítimo, Manuel Oliveira da Silva acrescenta que, independentemente da qualidade de vida que os medicamentos para doentes que viverão ‘apenas’ dois meses poderão proporcionar-lhes, se justifica o racionamento, pois os recursos são escassos para satisfazer as necessidades que, pelos vistos, são ‘ilimitadas’ e, por conseguinte, ‘desproporcionadas’ relativamente à exiguidade dos primeiros. Este critério economicista aplicado abstratamente à vida humana é insustentável, porque esta tem um valor infinito que não pode ser avaliado ou medido quantitativamente.

Infelizmente, a avaliação do ‘prazo de validade’ da vida humana segundo os critérios da relação custo-benefício ou do custo de oportunidade está a tornar-se um fenómeno recorrente. Na Grã-Bretanha, a instituição responsável pelo processo de avaliação dos medicamentos para o National Health Service (NHS), a National Institute for Health Excellency (Nice), criada em 1999, chegou, nove anos depois, à conclusão de que um medicamento para doentes em fase terminal que suscitasse um acréscimo de despesa que ultrapassasse as 30 mil libras deveria ser rejeitado (Fonte: Gerschenfeld, Ana – “Racionamento ético na saúde: o caso britânico”, *Público*, 28.09.12, p. 3). O valor indicado ou qualquer outro valor monetário não deixam de ser arbitrários e inaceitáveis, pois a vida humana não tem um preço ou um valor de mercado a partir do qual possa ser avaliada e uma eventual decisão para não prolongá-la inutilmente depende não da relação custo-benefício, mas do facto de um determinado medicamento se revelar impotente para evitar que o doente tenha uma morte digna

Existe, porém, uma versão mais ‘soft’ que, no entanto, não se distingue substancialmente da primeira. O diretor do Centro de Estudos de Medicina Baseada na Evidência da Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa, António Vaz Carneiro, apesar de não ignorar a “análise benefício-risco”, propõe como critério o ‘custo de oportunidade’: “Deveríamos definir uma fasquia a partir da qual um medicamento não seja suficientemente eficaz para ser financiado, porque assim estaremos a guardar recursos para salvar pessoas com medicamentos que são verdadeiramente eficazes” (DN, 28. 09.12).

E exemplifica o seu argumento com a pergunta sobre o que poderia ser feito relativamente a dois medicamentos: um medicamento inovador para o cancro que prolongará a vida ao paciente por apenas três meses e um fármaco para artrite que possibilitará que o doente possa viver mais quarenta anos. Tendo conta que, segundo António Vaz de Carvalho, “não há recursos para tratar toda a gente”, deverá optar-se pelo segundo, embora o clínico nunca o afirme explicitamente.

O critério do custo de oportunidade baseia-se no pressuposto falso de que as necessidades humanas são ilimitadas e os recursos para satisfazê-las escassos, o que nos obriga inevitavelmente a rejeitar determinadas opções e a escolher outras. As necessidades humanas não são, de facto, ilimitadas, mas ao contrário das necessidades dos animais, variam no tempo, ou seja, o homem é o único ser de natureza que se liberta do império da necessidade, pois pode projetar e produzir os meios para satisfazê-las e, deste modo, criar verdadeiramente novas necessidades. Por outro lado, a escassez de recursos surge apenas numa determinada época histórica em que a acumulação ilimitada de capital delapida recursos essenciais outrora abundantes, mas que num futuro próximo tendem a tornar-se cada vez cada mais escassos. Eis como, a escassez de recursos é fruto de uma forma de organização da economia e da sociedade e não algo que resulta de um eterno carácter insaciável das necessidades humanas. Quando se afirma que “não há recursos para tratar toda a gente” a saúde não constitui verdadeiramente uma prioridade social e política, não é uma necessidade a que todos devem ter acesso, mas acaba por depender do tamanho da bolsa de cada um. A vida humana não tem prazo de validade. ■



Clube UNESCO de Educação Artística

“Os resultados têm sido excelentes, as crianças têm tido progressos excepcionais”

Lígia Calapez
Jornalista

Anossa ida à Escola Raul Lino começou por uma visita às salas de aula, onde as crianças estavam em plena atividade, empenhadas nos diferentes trabalhos ligadas às expressões. Depois de um primeiro momento de alguma timidez, tivemos uma sucessão de mãos levantadas. Quase todos queriam falar. E vale a pena aqui reportar as expressões e afirmações mais repetidas. Porque testemunham do gosto, do prazer, da forma como são sentidas estas aulas especiais. “Fazemos coisas divertidas”, “convive-

A importância da educação artística é a ideia de fundo que perpassa os testemunhos, as conversas, o próprio espírito que enforma o projeto do Clube UNESCO de Educação Artística, desenvolvido na escola Raul Lino. Ou, mais simplesmente, reflete-se no entusiasmo dos professores e na alegria dos miúdos implicados neste processo.

Este o sentimento que ressalta, quer das conversas com os professores – de expressões e titulares – envolvidos no projeto, quer da rápida passagem por duas salas de aula, em que grupos de crianças se atropelavam para falar do seu gosto pela expressão plástica, ou representavam pequenas histórias improvisadas, ou tocavam o Hino da Alegria.

No encontro com professores que concluiu a nossa visita à escola, participaram Amélia Videira, de Expressão Dramática, Ana Silva Marques, de Dança/Movimento, Joana Andrade, de Expressão Plástica, Teresa Santos, de Música/Expressão Musical, os professores titulares (de turma do 4º ano) Miguel Almeida e José Roque. E, naturalmente, a Presidente do Clube UNESCO de Educação Artística e Coordenadora do Projeto na escola, Ana Pereira Caldas.

mos muito”, “fazemos jogos divertidos, trabalhos em que podemos colaborar todos juntos”, “podemos puxar mais

pela nossa imaginação”, “ajuda-nos a desenvolver o nosso cérebro”, “o que aprendo aqui também me ajuda na lín-



gua portuguesa e na matemática”, “fico muito mais alegre” – foram expressões repetidas por várias vozes.

Ou afirmações muito concretas, como: “gosto de reaproveitar os materiais – que vão para a sucata ou para o lixo, que já não interessam – para não poluir o ambiente”. Ou ainda: “nós, nas aulas de teatro, aprendemos a ler vários autores e isso é importante para fazer os textos das aulas”.

Como sentimento partilhado – o “gostar muito” dos professores envolvidos.

Um projeto com história e perspectivas

O Clube UNESCO de Educação Artística fez agora, a 29 de outubro, quatro anos. Ana Pereira Caldas falou-nos um pouco desta breve história. Naturalmente, a partir da sua vivência pessoal. E começando pelo porquê de fundar este clube.

“Ao longo de uma carreira, também vamos aprendendo e tirando conclusões. Para mim foi muito importante a minha experiência quando estive a dirigir a escola do Conservatório Nacional – sobretudo a partir do momento em que a escola teve ensino integrado e, portanto, havia a vivência de ambas as áreas, com um peso enormíssimo da parte artística. Mas aqueles alunos tinham um bom rendimento escolar. E não era por estudarem, porque não havia tempo para isso. Não era porque houvesse muitos trabalhos para casa, porque isso nem sequer seria possível. Portanto, eu comecei a aperceber-me que, de facto, aqueles resultados eram fruto da vivência do dia a dia daquela escola. Que era diversificado. Eles saíam da matemática para a música, da música para a dança, da dança para as ciências, das ciências para o português. E, além disso, claro que as artes têm associada a si – a dança muito especialmente, mas todas têm – uma

certa disciplina, um certo rigor, e muita criatividade. E tudo isso influenciava o seu desenvolvimento académico”.

Para além disso, “senti e sinto que há também um fator de felicidade”.

Ana Caldas considerou então que era o momento de “voltar a chamar a atenção para a importância da educação artística”. Partindo do princípio de que “as coisas não se fazem por decreto, porque o decreto é feito, está na lei, e depois não tem sequência no terreno”.

Assim, o conjunto de pessoas que integraram então o projeto clube UNESCO consideraram, à partida, “três vetores absolutamente essenciais”: “O primeiro era a divulgação da importância da educação artística. O segundo o provar no terreno a sua importância e não ficarmos apenas pelas palavras. E o terceiro alargar também à formação de professores”. Como pano de fundo, a necessidade de alteração de mentalidades. Porque “infelizmente as artes continuam a ser atitudes descartáveis”.

Para implementar o projeto, o Clube Unesco contou com apoios essenciais: em particular da Comissão Nacional da Unesco (“que é também uma asa protetora”), da Fundação EDP, da Fundação Gulbenkian (sem a qual “este projeto não existia”), do Centro Nacional de Cultura e, atualmente (“porque as coisas vão deixando frutos”), da Câmara Municipal de Lisboa.

Nesta fase, o trabalho desenvolvido com as crianças do 4º ano conta com o patrocínio da Gulbenkian e o que se inicia com as do 1º ano tem o patrocínio da CML.

A Fundação Gulbenkian apoia também ações de formação de professores de todo o agrupamento.

O leque e o âmbito de ação deste projeto tem entretanto vindo a alargar e abarca hoje protocolos para ações de formação em Odivelas, Portalegre e Castelo de Vide. “A nossa ideia”, sublinha a coordenadora do projeto, “é que o próprio Clube Unesco se transforme num centro de formação para professores, na área das expressões artísticas”.

Questionando a resistência do poder político em aceitar que “a arte é parte integrante da educação”, a coordenadora do projeto defende que, “cada vez mais, é preciso que isto vá andando. Por baixo. No terreno”

Crianças, famílias, professores

Na perspetiva das crianças, “os resultados têm sido excelentes, as crianças têm tido progressos excecionais”, sublinha Ana Pereira Caldas.

A Raul Lino é uma escola TEIP e “há aqui crianças com história de vida” muito complicadas. Razão acrescida para os resultados obtidos serem particularmente gratificantes. “Penso que – como diz aliás André Malraux – todas as crianças devem ter um *museu* em que guardem estas experiências – coreográficas, musicais, teatrais – que lhes vai servir para a vida”.

A perspetiva do projeto “não é formar artistas, mas cidadãos melhores, mais conscientes”.

Da parte das famílias – e contrariando alguns receios iniciais – a aceitação foi total. “São pessoas com grande apetência e capacidade de absorver aquilo que nunca tiveram e que querem para os seus filhos”, comenta a coordenadora do projeto. As apresentações dos miúdos envolvidos no projeto estão cheias. “Os pais vêm, com os avós, com os tios, com a família toda”. E interagem com as crianças.

Na própria escola isso se reflete e, depois de uma fase de alguma reserva, há uma adesão cada vez maior dos professores. “O ano passado, aqui na Francisco Arruda, nós tivemos trinta e tal formandos e não tivemos mais porque não havia capacidade para tal. Ou seja: há muito, muito interesse”.

Agora, “não se pode pedir às pessoas que trabalhem a custo zero”, sublinha. Lembrando que “estes especialistas estão aqui, porque estão a ser pagos. Não pelo Estado, mas pela Fundação Gulbenkian”.

A concluir, Ana Pereira Caldas afirma: “Este projeto é aliciante. É preciso não desistir. É preciso tentar que as pessoas – as crianças sobretudo, neste caso – sejam felizes”.

É esta a sua mensagem. Uma mensagem que nos traz à ideia o alerta implícito num significativo diálogo do filme de S. Herek, “O professor”: se retirarem a arte das escolas, cingindo-se à leitura e escrita, nada haverá depois para ler ou escrever. ■



Seis vozes em defesa da educação artística

Ligia Calapez
Jornalista

O elogio da educação artística

A educação artística é algo que devia estar ao alcance de todos e fazer parte de todos os currículos. Porque a educação artística é libertadora. Tem o poder de estimular a criatividade. Tem o poder de dar confiança e autoestima às pessoas. A criatividade está dentro de todos nós. E a educação artística permite que ela se manifeste, se desenvolva.
Amélia Videira, Expressão Dramática

Este projeto demonstra ser exequível a educação artística estar inserida no sistema educativo português. Temos provado, com a nossa equipa, que podemos conciliar as

diferentes áreas de expressão artística, que tão importantes são para o desenvolvimento humano das crianças. Desenvolvemos cada expressão artística, isoladamente, mas também em situação colaborativa. E, ao mesmo tempo, há uma ligação coerente entre a parte curricular em cada ano de ensino.

Ao nível dos frutos do projeto, vê-se um desenvolvimento significativo por parte das crianças. As crianças mostram-se cada vez mais livres, mais disponíveis, com mais capacidade em termos de expressão e de comunicação. A relação que estabelecem entre si tem vindo a desenvolver-se e os laços a consolidar-se. O trabalho de grupo hoje em dia é mais fácil. Também em termos de regras – no sentido de ser possível ouvirem e perceberem a tarefa, quererem trabalhar em conjunto e que o trabalho que estão a realizar vá ao encontro de determinada expressão. E terem a capacidade de se sentir livres para encontrarem o sentido da expressão que querem dar às situações.

As artes dão felicidade às pessoas que têm a possibilidade de as sentir na pele.

Ana Silva Marques, Dança / Movimento

Em Portugal temos uma lei de bases do sistema educativo, publicada em 1986, que prevê a inserção das expressões artísticas no 1º ciclo. Porém, tal só se tem concretizado com muita dificuldade. Ou então em pequenas experiências realizadas em universos muito reduzidos.

Tive entretanto a possibilidade de fazer parte de um projeto desta natureza – e com uma alegria imensa – porque acredito que as expressões artísticas alteram e dão um outro sentido à vida. E todos os cidadãos deviam ter, no 1º ciclo, segundo a nossa lei, essa possibilidade.

Teresa Santos, Música / Expressão Musical

Cada expressão de per si

A **expressão dramática** é uma das componentes da educação artística. No meu caso, como atriz, o que tenho que ensinar é esta arte de comunicar, de chegar aos outros através de uma comunicação que não é só



verbal, é gestual, é emocional, é tudo. Porque o teatro tem essa coisa extraordinária – implica o ser humano na sua totalidade. A expressão dramática é muito importante porque é palavra. E, ao ser palavra, vai ajudar cada uma destas crianças a terem uma voz. Que não será ativa como artistas, mas será ativa como cidadãos. Penso que as expressões têm esse grande valor. De educar, também, para a cidadania.

Amélia Videira, Expressão Dramática

Ao nível da **dança**, procuramos, a partir da expressão artística dança, encontrar a capacidade expressiva e comunicativa pelo movimento. Ter consciência que a nossa ferramenta expressiva, neste caso, é o corpo. E ter consciência do que é que o corpo pode fazer, enquanto dança. Cada experiência é importante. Tal como a ligação que podemos estabelecer com outras áreas artísticas. Neste 4º ano de escolaridade estou a trabalhar com os alunos uma situação em que, para além de uma consolidação ao nível da matéria do movimento, há também uma consolidação que passa por um processo de explorar, do fazer, do encontrar movimento, mas também do criar. E os alunos já têm autonomia para criar situações como uma frase-movimento. Cada vez mais noto desenvolvimento, ao nível da capacidade de análise, de reflexão, sobre os trabalhos que vão fazendo e observando.

Ana Silva Marques, Dança / Movimento

Na área da **expressão plástica**, a nossa preocupação é desenvolver nas crianças competências e capacidade de observação, de interpretação e de representação.

Portanto, as minhas aulas recorrem bastante ao mundo exterior à escola – aos museus, às exposições, a situações que o aluno traga de fora para dentro da escola.

Tanto em termos da expressão plástica como no cruzamento com as outras áreas expressivas, penso que o projeto está a funcionar muito bem. Temos desenvolvido um trabalho conjunto, em que se destaca a cooperação dos professores titulares. Por outro lado, queria também referir a im-

portância da afetividade, do afeto – no todo do projeto e com cada uma de nós. Os miúdos revelam-se naturalmente felizes por estarem neste projeto.

Joana Andrade, Expressão Plástica

No âmbito da **expressão musical**, o que pretendo é que os miúdos possam ouvir qualquer tipo de música e ter um grau de sensibilidade diferente. Venham ou não a estudar música. Mas que possam fazer a sua vivência de uma forma natural e desinibida. Para tal é preciso desbloquear inibições que, independentemente da vontade ou da capacidade de cada um, vão muitas vezes acontecer. E, para isso, a fase ideal é o 1º ciclo. Essas sensações e essas experiências irão enriquecer, seguramente, o património de memória das crianças, que é importantíssimo.

Aquilo que nós temos feito – em articulação com os colegas titulares, que nos acolheram logo de forma muito positiva – é ir desenvolvendo as nossas linguagens específicas. E depois temos os momentos da partilha que, normalmente, são pequenos projetos acionados ao longo do ano, e em que existirá o cruzamento dessas linguagens ao nível das quatro expressões.

Esse momento do cruzamento e de comunhão é muitas vezes também alicerçado em experiências que vêm da formação dita geral dos miúdos.

Considero que – se houvesse uma certa coordenação, se os professores das expressões tivessem a possibilidade de ter uma certa continuidade nos estabelecimentos de ensino – não seria difícil multiplicar este fenómeno por variadíssimas escolas.

Teresa Santos, Música / Expressão Musical

A perspetiva do professor titular de turma

A mono-docência no 1º ciclo já não faz sentido. Penso que a poli-docência deverá ser regra (e os professores das expressões

deviam estar vinculados). Para ir ao encontro da realidade dos próprios alunos. Até mesmo dos alunos com necessidades educativas especiais.

Um exemplo: a minha turma tem um aluno com necessidades educativas especiais, que veio de outra escola. Quando o recebi, estudei o processo. Olhava para o processo com todos aqueles relatórios, olhava para o aluno, e dizia – há aqui qualquer coisa que não corresponde. E o que é certo é que, com as expressões, com os profissionais das diversas áreas, o aluno deu um salto. Rapidamente aprendeu a ler e a escrever.

Este projeto é uma mais-valia para todo o meio escolar. Até para as outras turmas. Porque, quando se faz as aulas abertas, todos gostam muito de ver o trabalho que os alunos inseridos no projeto estão a fazer. Funciona como estímulo.

O projeto está também a possibilitar a formação a colegas que desconhecem por completo que este tipo de aulas só beneficia todo o processo de aprendizagem.

Miguel Almeida, professor da turma do 4º ano

Estou no projeto desde o início. Aquilo que sinto, em primeiro lugar, é que o projeto enriquece muito os alunos. Têm desenvolvido bastante a sua criatividade. E a vontade de apresentar coisas. Podem até ser pequenas coisas. Uma pequena peça de teatro, uma improvisação. Mas há aquela vontade de apresentar. E o facto de quererem participar é muito importante.

Por outro lado – temos uma manhã só de trabalho: teste de matemática, revisões de estudo do meio; depois, à tarde, há a parte das expressões, da criatividade, de sugerir coisas, de dar ideias. É um trabalho diferente do que foi feito durante a manhã. Uma forma de libertação, que penso que é muito importante.

Há um trabalho de articulação entre todos. Na expressão dramática, o ano passado, trabalhamos também a língua portuguesa, a parte dos textos. Com o estudo do meio, a mesma coisa. Temos aproveitado muitos pontos do estudo do meio para trabalhar nas aulas de expressões.

Em todas as áreas, procura-se desenvolver o trabalho de grupo entre os alunos. E isso depois reflete-se também nas áreas curriculares, ao fazerem um trabalho de grupo na matemática ou no português. O mesmo acontece em relação à capacidade de concentração.

José Roque, professor da turma do 4º ano

O valor intrínseco da aprendizagem da música

Foto: APEM



“Práticas vocais e instrumentais em educação musical” foi o tema do Encontro da APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical), que teve lugar em 13 de outubro, na Fundação Calouste Gulbenkian. O objetivo da iniciativa foi proporcionar perspectivas teóricas e práticas sobre este tema, articuladas com propostas metodológicas para trabalhar com crianças e jovens em educação musical.

O programa incluiu uma conferência (com Susan Hallam, do Instituto da Educação da Universidade de Londres), cinco workshops, uma mesa redonda e um concerto.



Ligia Calapez
Jornalista

Poderia, à partida, parecer uma iniciativa muito específica, apenas interessando os professores da área. Mas foi tudo menos isso. Porque o que ressaltou e esteve presente nos diferentes momentos deste encontro foi, quer o poder da música (e da arte em geral) nas aprendizagens, quer práticas educativas particularmente eficazes e que, naturalmente, podem ser um recurso em diferentes domínios do ensino.

Os benefícios da música na educação

Os benefícios da música na educação e desenvolvimento dos jovens – foi a

questão central abordada por Susan Hallam, que sublinhou as diferentes áreas em que esses benefícios se refletem.

Antes do mais, ao nível do desenvolvimento intelectual – inteligência espacial, confiança, sucesso escolar, criatividade. Mas também ao nível do desenvolvimento físico (bem estar, saúde). E do desenvolvimento social – quer no que respeita à autoestima e à coesão social (alimentada pelo trabalho conjunto), quer em termos de capacidade de aprendizagem independente, sensibilidade e desenvolvimento emocional.

“Estamos a aprender sempre”, lembrou a conferencista. Um processo em que o nosso *self* assume papel determinante – através do próprio foco da atenção, do que queremos aprender, do como, e da indispensável persistência.

Sublinhando o papel fundamental da

prática “em tudo o que fazemos” e em toda a atitude musical, Susan Hallam apontou como essencial e mesmo como “palavra-chave” a motivação. Um elemento chave que envolve interação entre muitos outros fatores: individuais e de ambiente social, cultural, humano; o modo como interpretamos o meio; se acreditamos ou não nas nossas capacidades; a que atribuímos os nossos sucessos ou falhanços.

Num projeto de investigação com crianças, referido pela conferencista, ressaltaram, como fatores de motivação, a afirmação da capacidade própria, a vida social, o prazer, a crença na sua capacidade musical. Fatores de motivação que facilmente poderíamos considerar extensíveis a qualquer outra área de atividade.

Susan Hallam concluiu a sua intervenção com um alerta e um apelo. Um alerta: o poder da música na vida das



Foto: APEM

pessoas e dos povos (sobre)vive hoje, entre nós, sob a ameaça da austeridade. Um apelo: defendamos a música, o direito à educação musical; é imprescindível convencer também os decisores políticos do “valor intrínseco da aprendizagem da música”.

Música num papel de rebuçado

“Do lixo se faz música” e “Compor canções em sala de aula” foram dois dos *workshops* integrados no encontro da APEM, e que contaram com o trabalho de animação de profissionais ligados à Casa de Música do Porto.

Um simples papel de rebuçado pode servir para fazer música. Um exemplo de como, partindo do lixo do quotidiano, valorizando as coisas simples e, sobretudo, sabendo ouvir, se pode tirar som ritmado e de diferentes intensidades. De um papel de rebuçado. Ou de umas chaves, ou de uma garrafa de água com conchinhas, ou de boiões de iogurte.

Pode mesmo contar-se histórias utilizando estas formas básicas de gerar diversificados sons e ritmos. É uma questão de imaginação. De criatividade. E de fazer com amor – “fundamental em tudo o que fazemos”.

“Compor canções em sala de aula” refletiu, por sua vez, projetos em bairros sociais e colégios de zonas ricas do Porto em que o objetivo é desenvolver canções e reportórios com as classes, de forma participada.

A ideia de fundo – que a prática confirma – é que, quando o trabalho envolve as crianças e comunidades, quando são os próprios que criam, estabelece-se uma ligação muito forte.

Esta uma forma de trabalhar a sensibilidade musical – “a música está no ouvido, na cabeça, no coração” –, a sensibilidade, a criatividade, com “resultados muito positivos”.

Uma mesa redonda em torno de projetos concretos

A mesa redonda que finalizou os trabalhos do Encontro da APEM, antes do



Foto: APEM

concerto de encerramento pela orquestra Nuno Gonçalves, reuniu algumas experiências de prática musical no ensino básico.

Em causa estão diferentes projetos com que se visa, nomeadamente, fomentar a inclusão e o sucesso escolar, articulando o estudo da música, a escola e a sociedade.

É o caso, por exemplo, do projeto “toca a aprender”, desenvolvido na EB2 de Mafra, em que se parte de uma conceção construtivista da aprendizagem, com uma metodologia assente na composição, audição e interpretação da música. O trabalho de projeto (apresentado aos alunos), o trabalho colaborativo (de grupo, banda de música), a valorização de aprendizagens não formais ou a diversificação de instrumentos de

avaliação, são algumas das estratégias utilizadas.

A relação escola/comunidade e escola/família são particularmente valorizadas nos diferentes projetos apresentados. Tal como na cooperação entre escolas com projetos musicais (como é o caso da EB Leça de Palmeira)

Em todos os exemplos apresentados ressalta um elemento importante: a motivação de todos os intervenientes passa, em particular, pelo seu envolvimento direto e “tudo é construído com o aluno”.

São projetos em que – como foi salientado como *considerações finais* – se

destacam a necessidade de longo prazo, o trabalho em equipa, uma prática reflexiva e a importância do professor. ■

Em Luta!



Foto: Autor desconhecido

14 N
GREVE
GERAL

A primeira Greve Geral Ibérica

Miguel Reis
Direção do SPGL

A pesar das frequentes intimidações patronais, apesar do momento muito difícil que vivem os trabalhadores portugueses e da importância de um dia de salário num orçamento mensal cada vez mais reduzido, apesar das bocas do Presidente da República contra quem faz greve orgulhando-se do seu intenso trabalho no dia 14 de novembro, apesar de tantos cavalgarem a ideia mediática e tão cara ao patronato de que o que o país precisa é de mais horas de trabalho e menos protesto, apesar de todas essas contrariedades, nem o governo, nem o Presidente da República, nem um único patrão, ousaram negar o evidente: o dia 14 de novembro de 2012, como sublinhou a CGTP, foi "uma das maiores jornadas de luta até hoje realizadas no nosso país e, seguramente, a maior Greve Geral realizada neste século".

Foi uma Greve Geral com grande expressão em todo o país. A Greve paralisou a generalidade dos transportes, encerrou milhares de autarquias, escolas, hospitais e unidades de saúde, afetou ou paralisou o funcionamento de muitos serviços públicos, como os tribunais, finanças, segurança social, estações de correios, SMAS ou a recolha de lixo bem como os diversos serviços da administração central, regional e local; e teve impactos significativos nos setores da banca e seguros, comércio, diversas indústrias, cantinas e refeitórios, IPSS, comunicação social e telecomunicações e em diversas atividades culturais.

No que à Educação diz respeito, e apesar da ausência de dados oficiais – pois o Governo lançou um despacho dois dias antes que impede as escolas de fornecer dados sobre a adesão à Greve – a informação recolhida pelos delegados e dirigentes sindicais indicou uma adesão muito superior à verificada há oito meses atrás, e que nalguns casos terá mesmo duplicado ou triplicado.



Só na área geográfica do SPGL foram mais de duzentas as escolas que encerraram.

A dimensão da Greve Geral mede-se também pela excecional participação de milhares de pessoas em manifestações realizadas por todo o país. Apesar das dificuldades de transporte e da importância da presença dos piquetes de greve nos locais de trabalho, a recente aposta da CGTP em fazer das greves gerais dias de protesto na rua, é já uma decisão indiscutível pelo seu sucesso. Em Lisboa, mais de 15 mil pessoas rumaram do Rossio à Assembleia da



Foto: Felizarda Barreiras



Foto: Cedida por Manfred Brinkmann

República, no Porto manifestaram-se mais de duas mil, sem contar com as inúmeras concentrações promovidas pela CGTP nas diversas cidades e capitais de distrito do país.

Mas esta greve trouxe ainda duas novidades muito importantes: por um lado, e pela primeira vez, foi uma greve geral que extravasou as fronteiras do país, foi a primeira Greve Geral Ibérica, com uma adesão superior a 80% em Espanha, segundo os dados dos sindicatos do país vizinho. E, mais do que ibérica, tratou-se de uma verdadeira jornada de luta europeia, com greves parciais e múltiplos protestos em Itália, na Grécia, na Alemanha, na Bélgica, na Polónia, etc. Se os grandes interesses financeiros e económicos cada vez mais se articulam à escala internacional para esmagar as populações com esta austeridade destruidora que nos atira para um beco sem saída, torna-se cada vez mais inevitável e essencial a coordenação das lutas dos povos à escala europeia e internacional. O dia 14 de novembro foi um excelente ensaio nesta resposta global dos 99% que sofrem com a crise e com a destruição do estado social.

Por outro lado, mais do que em greves anteriores, esta Greve Geral não foi apenas uma ação de protesto (diga-se, mais do que legítimo), mas também a afirmação de uma proposta alternativa e concreta para salvar o país, apresentada de forma clara e contundente pela CGTP: renegociação da dívida e anulação dos juros abusivos; reforço da Administração Fiscal para o combate à fraude e evasão fiscal; alargamento da base tributável, para uma justa repartição do esforço fiscal; reforço da progressividade dos impostos, para tra-



Foto: Cedida por Manfred Brinkmann



Foto: Cedida por Manfred Brinkmann

var o agravamento da injustiça social; redução, com efeitos imediatos, dos encargos do Estado com as parcerias público/privadas. Por isso, não nos venham dizer que não existe outro caminho. Só não vê quem não quer ver. O sucesso desta Greve Geral foi ofuscado mediaticamente pela violência no final da manifestação em frente ao Parlamento. Atirar pedras até à exaustão contra a polícia é um ato de violência condenável e totalmente desnecessário. Por causa desta “meia-dúzia de profissionais da desordem” - como lhes chamou o Ministro da Administração Interna - que não foram neutralizados a tempo e horas - como já vieram denunciar de forma incómoda fontes policiais presentes no local - várias centenas de cidadãos foram varridos ao cassetete, de forma totalmente indiscriminada, tendo sido muitos deles detidos ilegal e violentamente a um ou mais quilómetros da manifestação. Um verdadeiro espetáculo que o governo e os patrões agradecem. Desviam-se as atenções da Greve e incute-se o medo.



Foto: Vanda Silva

Mas o povo não se deixará intimidar, e lá voltaremos, com as nossas armas, que são as nossas mãos e as nossas vozes, a vir para a rua gritar. Até que o governo se demita. ■



Cá pelas bandas do Ensino Superior...

M. Pereira dos Santos
Direção do SPGL

Os últimos tempos têm andado acidentados neste setor:

● Depois do MEC ter acordado com o CRUP e o CSISP, em agosto, que o corte deste ano andaria pelos 2.5%, a proposta de OE2013 inclui disposições que elevavam este corte para cerca de 9.4% (pelo aumento de 15% para 20% dos descontos para a Caixa Geral de Aposentação, por retirar à FCT o pagamento da B-on, passando-o para cada instituição, e por recusar transferir para estas o valor integral do único subsídio que não é retirado em 2013); este corte vem adicionar-se aos vários cortes que sucessivamente têm atingido este setor nos últimos anos, e que já ultrapassam os 30%;

● O CRUP, perante estes factos, e a impossibilidade de fazer funcionar as universidades com estes cortes, organizou um protesto coletivo de todos os Reitores, com o apoio das academias, no passado dia 9 de novembro, às 12 horas, com a leitura simultânea em todas as universidades públicas de um comunicado em que as verbas deste orçamento são criticadas, e com a marcação de uma reunião de todos em Coimbra, no dia 16 de novembro, em que novas medidas seriam implementadas, se o governo não recuasse nos cortes previstos;

● O presidente do CCSISP escreve uma carta à Presidente da AR no mesmo sentido;

● O governo (e os partidos da maioria PSD/CDS) recua e dos cerca de 50 milhões de euros de cortes extra previstos, propõe-se “devolver” mais de 40 milhões; falta verificar se esta nova promessa será cumprida... mas as academias parecem estar atentas;

● O pagamento ilegal dos novos professores auxiliares (nas Universidades) e adjuntos (nos Politécnicos), após doutoramento, pela categoria de assistentes, em desigualdade de vencimento (mas não de funções) com os novos contratados, que se arrasta desde o OE2012 e que a FENPROF tem repetidamente denunciado, parecia ir ter resolução no OE2013: chegou a estar previsto que se corrigisse esta ilegalidade... e o próprio MEC inseriu na sua página um esclarecimento sobre o facto de não se tratar de autorizar aumentos neste setor, mas sim de cumprir a legalidade decorrente dos estatutos;

● Dias depois, provavelmente sob a pressão do Ministro das Finanças, esta disposição desapareceu da proposta de OE2013 apresentada na AR... desautorizando totalmente o MEC;

● Entretanto o pedido de parecer que a FENPROF (e outras entidades) solicitara à Provedoria da República sobre este aspeto considera que esta situação “configura uma inconstitucionalidade” – mais uma! – no OE2013.

● A AR aprovou por unanimidade uma proposta que finalmente resolve este problema. Ver notícia em: <http://www.fenprof.pt/SUPERIOR/?aba=37&mid=132&cat=103&doc=6950>

Claro que os colegas do ensino superior e investigação também participaram, em 14 de novembro, na greve geral, juntamente com os seus colegas espanhóis, gregos, malteses e cipriotas, e ainda com todos os outros que aderiram à Jornada Europeia de Luta nessa data: foi a primeira vez que um protesto se fez a esta escala internacional simultaneamente, mas não será certamente a última, dados os problemas que a absurda política de cortes, austeridade e desemprego está a criar na maioria dos países europeus, que também se reflete fortemente neste setor.

FENPROF na Internacional da Educação

A FENPROF esteve representada, por Manuel Pereira dos Santos, na reunião do HERSC e na 8ª Conferência da Internacional da Educação para o Ensino Superior e Investigação.

Higher Education and Research Standing Committee HERSC - IE/ETUCE, Bruxelas, 17/18 setembro, 2012

Para além de fazer o ponto da situação sobre a situação do setor do Ensino Superior e Investigação nos vários países europeus, esta reunião destinou-se sobretudo a preparar a Conferência de Buenos Aires.

Os principais pontos que ocuparam a reunião foram:

- O documento de política da IE sobre propinas;
- O relatório apresentado sobre as respostas ao inquérito sobre *Quality Assurance*

Reuniu ainda o **ETUCE “Organising Researchers” Working Group**, em que a FENPROF participa, que incumbiu ao secretariado a produção de um documento preparatório da próxima reunião deste grupo, em 10 de dezembro, sobre as dificuldades e obstáculos, em cada país, para organizar sindicalmente os investigadores.

IE’s 8th Higher Education and Research Conference Buenos Aires, 25/27 setembro, 2012

Esta 8ª Conferência da Internacional da Educação para o Ensino Superior e

Investigação teve o maior número de sempre de representantes sindicais de fora da Europa ou América do Norte: é de realçar que 11 países latino-americanos constituíram uma nova organização regional da IE para a região (no que foram apoiados pelo trabalho internacional da FE.CCOO), mas continua a existir uma grande subrepresentação de África e da Ásia.

A Conferência debateu os aspetos de mercantilização deste setor, e reafirmou que “*o Ensino Superior não está à venda*”, tendo analisado testemunhos de várias zonas do mundo em que o setor está sob ataque, com cortes graves no financiamento e precarização acelerada dos docentes. Alguns representantes europeus (incluindo M. Pereira dos Santos, em representação da FENPROF, entre outros) deram uma curta entrevista ao Jornal Página 12 (link: <http://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-204653-2012-10-02.html>). Foi aprovado um documento de política da IE sobre propinas, preparado na reunião do HERSC da IE/ETUCE da semana anterior, em Bruxelas, e que teve origem nas discussões durante o Congresso Mundial da IE em Cape Town, em 2011 (*ver link abaixo*). Também foi reforçada a solidariedade internacional, com a subscrição de uma carta de apoio a um professor colombiano (que testemunhou na Conferência) e que foi perseguido pelo seu trabalho académico.

Foi decidido que a próxima Conferência teria lugar em África, em 2014.

Notícia e resumo da Conferência:

http://www.ei-ie.org/en/news/news_details/2309

Conclusões da Conferência:

<http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Conference%20Conclusions%202.pdf>

Política da IE sobre propinas:

<http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Tuition%20Fees%205th%20Draft%20Education%20International%20Policy%20Statement%20on%20Tuition%20Fees.en.pdf>

Reunião do Conselho Geral

Pela primeira vez neste novo mandato, reuniu, em 25 de outubro, o mais novo dos órgãos diretivos do SPGL, o Conselho Geral que, no entanto, entrou já no seu terceiro mandato trienal, tendo até agora sido presidido por Paulo Sucena.

Criado no âmbito de uma revisão estatutária, o Conselho Geral tem como funções, como o próprio nome indica, desempenhar o papel de um órgão de acompanhamento, aconselhamento e fiscalização do trabalho da Direção, funcionando como uma espécie de antecâmara da Assembleia Geral de Sócios, que é o órgão de decisão máxima dentro do SPGL.

A novidade deste Conselho, em relação aos outros órgãos existentes no SPGL, consiste no facto da sua constituição que, para além de elementos propostos pela Direção e pela Assembleia de Delegados Sindicais, poder integrar elementos das várias listas concorrentes ao órgão, que é constituído na base do método de representação proporcional, mais conhecido por Método de Hondt. Desta forma, para além das várias correntes que já existem representadas na Assembleia de Delegados Sindicais, este órgão integra também várias sensibilidades e um conjunto mais vasto de opiniões e setores ideologicamente organizados, num sentido mais amplo do que a plataforma que integra as próprias direções eleitas pelos associados do SPGL.

A reunião de outubro teve como ponto único a apreciação de um documento apresentado pela direção relativo ao Plano Anual de Atividade Sindical para 2012/2013.

Após a apresentação oral (que tinha sido precedida da distribuição em formato de papel por todos os elementos

do C.G.), feita pela vice-Presidente Branca Gaspar, seguiu-se um longo período de discussão, centrado basicamente no plano, com a participação de um número significativo de conselheiros, procurando introduzir correções e melhorias ao texto apresentado e que seria posteriormente votado em 30 de outubro pela Assembleia Geral de Sócios do SPGL.

A primeira parte do documento abria com algumas considerações gerais sobre a política do XIX governo do PSD-CDS/PP e os seus reflexos no plano da Educação, nomeadamente em relação aos cortes orçamentais, verificados já em 2012 e que se vão agudizar para 2013, com base na submissão cega ao “memorandum” de entendimento com a “troika”.

As consequências desta situação irão trazer grande instabilidade profissional e desemprego aos professores contratados e grande precariedade para os docentes dos quadros com os “horários-zero”.

O movimento sindical unitário e o movimento sindical doente irão conjugar as suas ações para a defesa do emprego e contra a degradação das condições de trabalho e lutar pela defesa da escola pública, participando nas várias ações e promovendo ações contra esta política de instabilidade e defendendo medidas alternativas adequadas às diversas situações de rotura que estão a ser levadas a cabo pelo governo.

No decorrer do segundo período será realizado o Congresso da FENPROF, em Lisboa, e o SPGL empenhar-se-á, como sempre, na construção de um plano de ação e de luta que corresponda à necessidade de travar a política de desastre que está a ser levada a cabo, nomeadamente no campo social e, especificamente, no da Educação. ■



Departamento de Professores e Educadores aposentados

Os 22 anos de luta solidária da Inter-Reformados/CGTP-IN



A Inter-Reformados foi criada em 10 de novembro de 1990. Há mais de 22 anos que o nosso movimento sindical começou a organizar os reformados em comissões a partir dos sindicatos nos quais estavam filiados e que, após terem passado à situação de reforma, se desligavam destes. De forma séria, solidária e sem paternalismos, os Sindicatos entenderam que os trabalhadores reformados deveriam ter a sua organização para continuar a luta pela defesa dos seus direitos e das suas justas reivindicações. Assim nasceu a Inter-Reformados, respondendo à vontade de muitos que reformados do trabalho não estavam, nem queriam estar, reformados da luta.

É importante lembrar que, em Portugal, nos últimos 40 anos, a população com mais de 65 anos mais que duplicou, representando atualmente cerca de 17% do total da população.

Nestes 22 anos a Inter-Reformados tem exercido a sua atividade em defesa de todos os trabalhadores reformados e aposentados, promovendo manifestações e debates públicos, enviando diligências junto dos vários órgãos de soberania, bem como petições a nível nacional (a última foi entregue na AR no passado 19 de setembro), regional e local e de apoio às iniciativas da CGTP-IN, em defesa dos direitos e garantias dos reformados e da população em geral.

Sentimos, talvez dum modo muito próprio, o momento que hoje vivemos, que é de grande retrocesso social e laboral. Sucessivos governos de direita governaram contra os trabalhadores e o Povo, em geral. É nosso entendimento que este governo do PSD/CDS quer ajustar contas com o 25 de Abril de 1974, prossequindo uma política subordinada aos interesses dos grandes capitalistas do setor financeiro, nacionais e estrangeiros. Os Reformados/Aposentados e Pensionistas estão a ser vítimas desta política de ataque aos seus mais elementares direitos, nomeadamente o direito a envelhecer com dignidade.

Relembramos duas das intervenções recentes:

. Entrega na AR, no passado dia 19 de setembro, da petição da - contra as injustiças, o roubo dos subsídios de Férias e de Natal e o empobrecimento

. Envio ao Provedor de Justiça, no passado dia 23 de outubro, de uma queixa ao Provedor de Justiça – “CONTRA AS PENALIZAÇÕES INJUSTAS QUE ESTAMOS A SOFRER”,

No próximo dia 18 de Janeiro a IR/Nacional vai organizar a sua 7ª Conferência onde, mais uma vez, serão debatidos as questões que afetam os Reformados/Aposentados e Pensionistas e equacionadas as futuras ações de intervenção e de luta. ■

A Comissão Coordenadora

Queixa ao Provedor de Justiça contra as penalizações injustas que estamos a sofrer

A luta dos aposentados, reformados e pensionistas continua contra as injustiças, contra o roubo nas pensões e contra a política de austeridade imposta pelo Governo e que nos atinge brutalmente.

Assim, informamos que a Petição - **contra as injustiças e contra o roubo dos subsídios de Férias e Natal e contra o empobrecimento** - entregue pela Inter Reformados, da qual o nosso Departamento faz parte, na Assembleia da República em 19-09-2012, foi discutida e defendida em audiências parlamentares, despachada pela Presidente da Assembleia da República no dia 17-10-2012 com o nº 177/XII/2ª e remetida à comissão Parlamentar de Orçamento, Finanças e Administração Pública onde será apreciada nos termos Regimentais. Será depois levada a Plenário da Assembleia da República.

Na sequência desta luta que todos temos vindo a desenvolver, foi apresentada pela Inter-Reformados, assinada pelo Secretário-geral da CGTP-IN, em 23-10-2012, uma queixa ao Provedor de Justiça, relativa às medidas que estão a ser tomadas pelo Governo no âmbito da sua política de austeridade e que lesam, de forma intolerável, os direitos e expectativas dos reformados e aposentados, **solicitando que, no exercício dos poderes que a Constituição e a lei lhe atribuem para defesa dos direitos e garantias dos cidadãos, aprecie as nossas razões e tome todas as medidas que considere adequadas.** ■

(texto completo da petição no site do SPGL: *Frentes de Trabalho/Departamento de aposentados*)

As escolas TEIP têm de integrar o concurso nacional

Quando em 2009 o governo da ministra Lurdes Rodrigues decidiu retirar as escolas integradas em territórios de intervenção prioritária (TEIP) e as escolas com contratos de autonomia do concurso nacional normal a FENPROF opôs-se e denunciou de imediato as arbitrariedades a que os concursos àqueles estabelecimentos passariam a estar sujeitos! Desde então, essas escolas têm estado fora dos concursos nacionais assistindo-se, todos os anos, a uma enorme confusão e a inúmeras reclamações.

No ano transato, a Provedoria de Justiça, após a receção de centenas de reclamações de docentes que denunciavam a falta de clareza desses concursos quer por se regerem por critérios não universais quer por desconhecerem as listas de graduação que levavam a contratar uns em detrimento de outros, fez uma recomendação ao governo no sentido de serem tomadas as medidas necessárias à regularização daqueles concursos que, sendo públicos, teriam de respeitar determinadas normas.

Foi nesse quadro que o atual governo incorporou no diploma dos concursos a clarificação de regras para a contratação por oferta de escola. Manteve contudo as escolas TEIP e as escolas com contratos de

autonomia fora do concurso nacional.

A defesa da colocação nos agrupamentos/escolas TEIP e com contratos de autonomia a partir dos concursos nacionais é feita pela FENPROF em nome da transparência e em prol do alargamento de lugares dos quadros e do direito ao ingresso na carreira de todos os docentes. A manutenção da atual situação a par do alargamento do número de escolas integradas nos projetos TEIP levará, a muito curto prazo, a que haja um cada vez menor número de escolas no concurso nacional com prejuízo para todos – os docentes contratados e os docentes dos quadros! Este ano, apesar da legislação publicada, o decreto-lei nº 132/2012, parecer à partida mais claro quanto ao mecanismo de seriação e de seleção, já que obriga à consideração da graduação profissional com uma ponderação de 50%, voltaram a registar-se arbitrariedades em várias escolas/agrupamentos que definiram subcritérios para a entrevista ou avaliação curricular que, por não serem universais, não poderiam estar presentes num concurso público!

As denúncias sobre a arbitrariedade de critérios, a não divulgação das listas de ordenação, a colocação de candidatos menos graduados sem que os mais graduados fossem chamados à entrevista avolumaram-se e obrigaram a Administração a fazer inter-

vir a Inspeção que, verificadas irregularidades/ilegalidades, notificou várias direções de escolas e agrupamentos da anulação dos concursos e a abertura de novos concursos, com inequívoco prejuízo para todas as partes, nomeadamente para os alunos.

Por força daquela decisão são vários os docentes que estão a ser prejudicados profissional e pessoalmente, uns por terem sido ultrapassados ilegalmente e outros, tendo aceitado uma colocação, estão na contingência da sua anulação por motivos que lhes são alheios.

O SPGL e os outros sindicatos da FENPROF têm acompanhado e continuarão a acompanhar nas respetivas regiões os associados envolvidos nestes processos. Procuraremos junto da Administração a remoção dos obstáculos administrativos e burocráticos que eventualmente possam impedir os docentes prejudicados de aceitarem novas colocações decorrentes da repetição dos concursos.

Reiteramos a exigência que todas as colocações por grupo de recrutamento sejam objeto de concurso nacional, independentemente do tipo de escola. Para o efeito exigiremos que já no próximo concurso todas as escolas e agrupamentos estejam incluídos no concurso nacional! ■



Plenário de Professores e Educadores Aposentados do SPGL

No passado dia 24/10 realizou-se um plenário de docentes aposentados.

Estiveram presentes o Presidente do SPGL, António Avelãs, e Manuel Carvalho da Silva. O primeiro fez o ponto da situação das condições atuais do funcionamento das escolas e da colocação e trabalho dos professores, evidenciando estar o número de professores a decrescer, resultado não do decréscimo do número de alunos mas de uma política de ensino totalmente economicista. Ressaltou também os cada vez maiores problemas que se deparam aos

docentes nas escolas e na carreira docente bem como as alterações que estão em preparação para se atingir a aposentação – aumento do tempo de serviço e a idade.

Manuel Carvalho da Silva analisou a situação política, económica e social, apontando as medidas anunciadas na proposta de orçamento para 2013 que irão prejudicar de forma desmedida os trabalhadores e aposentados, concluindo que a saída da presente situação só poderá fazer-se intensificando a luta, de forma coletiva. Enfatizou a importância das lutas sindicais na defesa dos direitos dos trabalhadores e o papel relevante

dos professores aposentados nessa luta.

De seguida foi apresentada uma moção (*texto completo no site do SPGL*) que depois de analisada e sujeita a algumas alterações pelo Plenário, foi posta à votação, sendo aprovada por unanimidade.

O Plenário terminou com a eleição da nova Comissão Coordenadora que ficou constituída pelos seguintes elementos: Bráulio Martins, Maria Helena Gonçalves, Maria Natália Bravo, Alina Marcelino, Vitor Chaves, Margarida Lopes, João Rato, Maria Margarida Mascarenhas e Joaquim Pagarete. ■

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos
SÓCÍOS

Contacte-nos



SPGL
SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA

Sede Rua Fialho de Almeida, 3,
1070-128 Lisboa
•Tel: 213819100
•Fax: 213819199
•spgl@spgl.pt
•Direcção: direccao@spgl.pt
•www.spgl.pt

Serviço de Apoio a Sócios
•TEL: 21 381 9192
•apoiোসocios@spgl.pt

Serviço de Contencioso
•TEL: 21 381 9127
•contencioso@spgl.pt

Serviços Médicos
•TEL: 21 381 9109
•servmedicos@spgl.pt

Serviços (seguros, viagens, etc.)
•TEL: 21 381 9100
•servicos@spgl.pt

Centro de Documentação
•TEL: 21 381 9119
•fenprof@fenprof.pt

Direcção Regional de Lisboa
•Parede
Trav. Rocha Martins, F - L,
2775-276 Parede
Tel: 214563158 Fax: 214563157
E-Mail: parede@uniaolisboa-cgtp.pt

Direcção Regional do Oeste
•Caldas da Rainha
Av. Engº Luís Paiva e Sousa, 4 B
2500-329 Caldas da Rainha
Tel: 262841065 Fax: 262844240
E-Mail: caldasrainha@spgl.pt
•Torres Vedras
Bº Vila Morena, Ed. Sol Jardim,
Lj 3 - 2º piso, Bl. 2
2560-619 Torres Vedras
Tel: 261311634 Fax: 261314906
E-Mail: torresvedras@spgl.pt

Direcção Regional de Santarém

•Abrantes
Rua S. Domingos - Ed. S. Domin-
gos, 3º B 2200-397 Abrantes
Tel: 241365170 Fax: 241366493
E-Mail: abrantes@spgl.pt
•Santarém
Rua Vasco da Gama, 16 J - 1º Esq.
2000-232 Santarém
Tel: 243305790 Fax: 24333627
E-Mail: santarem@spgl.pt
•Tomar
Rua Coronel Garcês Teixeira, 14-A
2300-460 Tomar
Tel: 249316196 Fax: 249322656
E-Mail: tomar@spgl.pt
•Torres Novas
R. Padre Diamantino Martins,
lote 4-Loja A
2350-569 Torres Novas
Tel: 249820734 Fax: 249824290
E-Mail: torresnovas@spgl.pt

Direcção Regional de Setúbal

•Setúbal
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º
2900-218 Setúbal
Tel: 265228778 Fax: 265525935
E-Mail: setubal@spgl.pt
•Barreiro
Rua Marquês de Pombal, 40 - r/c
2830-336 Barreiro
Tel: 212079368 Fax: 212079368
E-Mail: barreiro@spgl.pt
•Almada
R. D. Álvaro Abranches da Câmara,
nº 42A
2800-015 Almada
Tel: 212761813 Fax: 212722865
E-Mail: almada@spgl.pt

Legislação

• **Declaração retificação 46/2012, 17/9**

Retificação ao Estatuto do Aluno e Ética escolar.

• **Despacho 12235/2012, 18/9**

Determina o apoio financeiro aos estabelecimentos de educação pré-escolar da rede pública para aquisição de material didático no ano letivo 2012/2013.

• **Despacho 11886-A/2012, 6/9**

Condições de aplicação das medidas de ação social para o ano letivo 2012/2013.

• **Despacho 12173/12, 17/9**

Autorização de abertura do curso de profissionalização em serviço para os docentes das escolas profissionais, públicas e privadas, a ministrar na Universidade Católica, no ano letivo 2012/2013.

• **Despacho 12567/2012, 26/9**

Estabelece os universos e os critérios para a determinação dos percentis relativos à atribuição das menções qualitativas aos docentes integrados na carreira.

• **Despacho 12635/25012, 27/9**

Determina a correspondência entre a avaliação obtida no Siadap nas menções qualitativas específicas previstas no artº 46 do ECD.

• **Despacho 12729-A/2012, 27/9**

Ajustamento e adaptações aos manuais escolares.

• **Portaria 275-A/2012, 11/9**

Regula o ensino de alunos com currículo específico individual (CEI) em processo de transição para a vida pós-escolar.

• **Portaria 281/2012, 14/9**

Regulamenta a atribuição de Licença sem Vencimento aos docentes de carreira dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário na dependência do ME, recrutados por associações de portugueses ou entidades estrangeiras, públicas ou privadas, que promovam ou divulguem o ensino da Língua e Cultura portuguesas.

• **Despacho 13346/2012, 11/10**

Aprova o Regulamento do Prémio Escola.

• **Despacho Conjunto 14175/2012, 31/10**

Fixa, para o ano letivo 2012/2013, o apoio financeiro no âmbito do Programa de Expansão e Desenvolvimento Pré-Escolar, com a União das Misericórdias Portuguesas, com a União das IPSS e Mutualidades Portuguesas.



“Raízes”

de Elsa Oliveira

A exposição de pintura “Raízes”, de Elsa Oliveira, foi inaugurada dia 26 de novembro no Espaço António Borges Coelho, onde estará patente até 7 de janeiro. Elsa Oliveira nasceu em Montalegre em 1942. Licenciada em Biologia pela Universidade de Coimbra, professora de Biologia do Ensino Secundário, frequenta a Escola de Arte dos pintores Zoran e Tereza Trigalhos, desde 2002. É elemento fundador do Grupo Artefacto, sócia da Associação de Artistas Plásticos

do Concelho de Almada (IMARGEM) e da Sociedade Nacional de Belas Artes. Para além de diversas exposições individuais, desde 2006 que participa regularmente nas exposições de sócios da Imargem, da Sociedade Nacional de Belas Artes e do Grupo Artefacto. Do porquê de “Raízes” como nome da exposição, diz Elsa Oliveira: “Desde o berço, a música faz parte da minha vida. Está enraizada na minha alma. Deu-me cor e luz, mesmo em tempos mais

sombrios... Traduzir em imagens alguns momentos musicais, passou a ser um desafio quando o lazer me deu espaço para tentar esta simbiose. A exploração do movimento, através do desenho e da cor, busca uma relação em cada evocação musical, de modo a transmitir ao observador a paz sublime, a paixão ou o encantamento que, em diferentes momentos, permitiram a realização das obras apresentadas”. ■



Adesão à Greve Geral de 14 de novembro aprovada em Assembleia Geral de Sócios

A Assembleia Geral de Sócios de dia 30 de outubro aprovou por unanimidade e aclamação a adesão do SPGL à GREVE GERAL de 14 de novembro.

Foram presentes à assembleia e aprovadas as moções A (da direção), intitulada “Por uma Greve Geral que conduza a alternativas políticas”, e D (cujo primeiro subscritor era o colega Francisco Santos), intitulada “Todos na Greve Geral”.

Foi ainda aprovado o Plano de Ação Sindical proposto pela direção e uma proposta de adenda, da autoria de Deolinda Martin, no sentido de, após a greve geral, serem promovidos plenários sindicais descentralizados para discutir a continuação da ação reivindicativa.

Para consultar os documentos aprovados poderá consultar o site do SPGL em www.spgl.pt. ■

Regime de Avaliação de Desempenho dos Docentes Integrados na Carreira (aspectos mais significativos)

Como já havia referido em número anterior do Escola Informação, o novo modelo de avaliação do pessoal docente encontra-se regulado no Estatuto da Carreira Docente, aprovado pelo DL. N.º 139-A/90, de 28 de abril, na redação que lhe foi dada pelo DL. N.º 41/2012, de 21 de fevereiro (artigos 40.º a 49.º) e no Decreto-Regulamentar n.º 26/2012, da mesma data, que procede à sua regulamentação. Embora o regime de avaliação contido nos citados diplomas legais abranja a totalidade do pessoal docente, a presente rubrica do Consultório Jurídico apenas se destina a dar a conhecer alguns dos aspetos mais significativos daquele que incide sobre os docentes integrados na carreira tendo presente que o ano escolar em curso (2012/2013) corresponde ao primeiro em que o mesmo regime se encontra em vigor em todas as suas vertentes.

Assim, e no que diz respeito à periodicidade e requisito temporal, os ciclos de avaliação destes docentes passaram a coincidir com o período correspondente aos escalões da carreira docente encontrando-se sujeitos à mesma desde que tenham prestado serviço docente efetivo durante, **pelo menos, metade do referido período**. No caso de não reunirem este requisito temporal mínimo poderão os docentes em questão pedir a **ponderação curricular**, até ao final do ciclo avaliativo.

Outro aspeto a reter é o de que **a conclusão do processo de avaliação**, deste universo de docentes, **deve coincidir com o final do ano escolar anterior ao do termo do referido ciclo avaliativo**.

A documentação que integra o processo de avaliação de desempenho é constituída pelo **projeto docente**, pelo documento de **registo de participação nas dimensões em que aquela incide** (científica e pedagógica, participação na escola e relação com a comunidade e ainda formação contínua e desenvolvimento profissional) e pelo **relatório de autoavaliação** e o **respetivo parecer elaborado pelo avaliador**. Relativamente à referida documentação há que ter presente o seguinte:

- o projeto docente **tem caráter opcional** pelo que, se não for apresentado pelo docente, é substituído, para efeitos avaliativos, pelas metas e objetivos do projeto educativo do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- o **relatório de autoavaliação é anual**, reporta-se ao trabalho desenvolvido nesse período e deve ter um máximo de três páginas, não lhe podendo ser anexados documentos. A não entrega deste documento, por razões injustificadas, determina a não contagem do tempo de serviço do correspondente ano escolar, para efeitos de progressão na carreira.

No que respeita ao regime de **observação de aulas**, há que salientar que a mesma **só é obrigatória** nas situações de docentes em período probatório, de docentes integrados nos 2.º e 4.º escalões, para atribuição da menção de “Excelente” em qualquer escalão e para os docentes integrados na carreira que obtenham a menção de “Insuficiente”. Esclareça-se, ainda, que a observação de aulas dos docentes integrados no 5.º escalão é realizada no último ano escolar posterior ao termo de cada ciclo avaliativo. Para além disso, os docentes que pretendam beneficiar da menção de “Excelente” devem requerer a observação de aulas, ao diretor do Agrupamento de Escolas ou Escola não Agrupada, até ao final do primeiro período do ano escolar anterior à respetiva realização. Em matéria de **efeitos da avaliação do desempenho**, o legislador (cfr. Art.º 23.º do D.R. 26/2012) fez depender os mesmos da menção atribuída ao docente, nos seguintes termos:

- A menção de “Excelente” determina a bonificação de um ano na progressão na carreira, a usufruir no escalão seguinte;
- A menção de “Muito Bom” determina a bonificação de seis meses, nos mesmos termos da situação anterior;
- A menção de “Excelente” ou de “Muito Bom”, no 4.º e 6.º escalões, determina a progressão ao escalão seguinte sem necessidade de vaga;
- A menção de “Bom” determina a contagem de tempo de serviço do ciclo em questão, para efeitos de carreira;
- A menção de “Regular” determina que o tempo a que se reporta só seja considerado para progressão na carreira após a conclusão, com sucesso, de um plano de formação com a duração de um ano;
- Finalmente, a menção de “Insuficiente” determina, não só a não contagem do tempo de serviço do ciclo em questão e o conseqüente reinício do mesmo, como também a conclusão, com sucesso, de um plano de formação com a duração de um ano que integre a observação de aulas.

Finalmente, é ainda importante salientar que, tendo em conta a introdução deste novo modelo de avaliação, este mesmo Decreto-Regulamentar veio determinar, em sede de regime transitório, que, no final do primeiro ciclo de avaliação realizada no seu âmbito, cada docente **pode optar**, para efeitos de progressão na carreira, **pela classificação mais favorável obtida num dos três últimos ciclos avaliativos**.

Desde já se relembra que, para esclarecimentos adicionais aos ora prestados, deverão os docentes recorrer ao Serviço de Apoio a Sócios do SPGL. ■



ctt correios

TAXA PAGA
-PORTUGAL
CONTRATO 87778

**PUBLICAÇÕES
PERIÓDICAS**

AUTORIZADO A CIRCULAR
EM INVÓLUCRO FECHADO
DE PLÁSTICO OU PAPEL
DE 0000201202AC
PODE ABRIR-SE PARA
VERIFICAÇÃO POSTAL

MANIFESTAÇÃO

15 Dez.

PALÁCIO de
BELEM



Por um Portugal com FUTURO!
Contra a exploração e o empobrecimento

CONCENTRAÇÃO:
Lg. de Alcântara
14H30