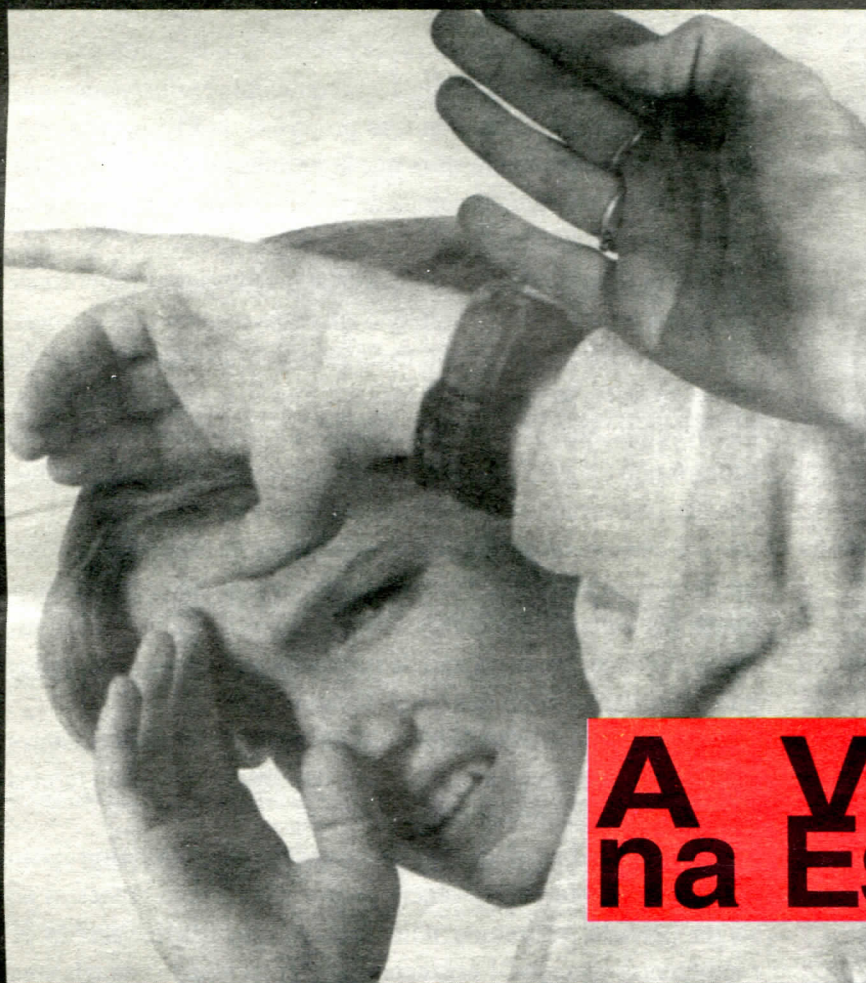


notícias da **FEDERAÇÃO**



Directora: Manuela Teixeira

Jornal da FNE Ano XI - nº3 Fevereiro de 2000 Preço: 100\$00 Bimensal

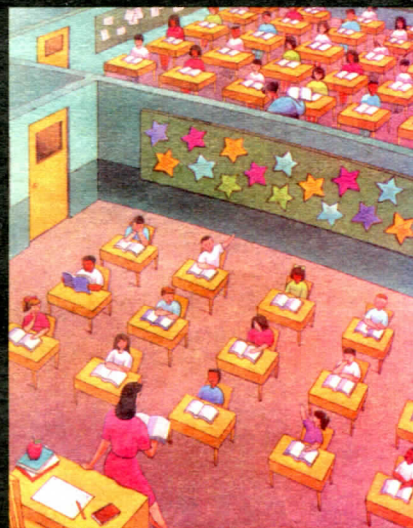


Propostas
de
Formação
do ISET
para o ano
2000

A Violência na Escola

Precisam-se
novas
políticas

A Revisão Curricular do Ensino Secundário



Notícias da Federação

Jornal da FNE
Ano X - Nº 2 Abril/99

Preço : 100\$00

Periodicidade
Bimensal

Proprietário:
*Federação Nacional dos Sindicatos da
Educação*

Directora:
Maria Manuela Teixeira

Colaboradores:
*João Dias da Silva
Paula Borges*

Design Gráfico:
Paula Melo

Sindicatos Membros
*Sindicato dos Professores da Zona Norte
Sindicato dos Professores da Zona Centro
Sindicato Democrático dos Professores da
Grande Lisboa
Sindicato Democrático dos Professores do Sul
Sindicato Democrático dos Professores dos
Açores
Sindicato Democrático dos Professores da
Madeira
Sindicato dos Professores das Comunidades
Lusíadas
Sindicato dos Delegados e Subdelegados
Escolares
Sindicato dos Técnicos, Administrativos e
Auxiliares de Educação da Zona Norte
Sindicato dos Técnicos, Administrativos e
Auxiliares de Educação da Zona Centro
Sindicato dos Técnicos, Administrativos e
Auxiliares de Educação da Zona Sul e Regiões
Autónomas*

Impressão:
Tipografia Nunes

Redacção:
Rua Costa Cabral, 1035 - 4200 Porto

Distribuição:
FNE

Registo na D.G.C.S.
Nº 115519

Nº Depósito Legal
53657/92

Tiragem:
50 000

Negociações Salariais na Administração Pública

Estão a decorrer desde o início do mês de Janeiro as negociações com vista à actualização salarial para a Administração Pública, a vigorar no ano 2000.

A FNE participa nestas negociações no âmbito da FESAP (Frente Sindical da Administração Pública), a qual apresentou um quadro reivindicativo global que não contempla exclusivamente as questões salariais. Com efeito, as propostas da FESAP abarcam um conjunto vasto de questões que se prendem com a diversidade de situações em que se enquadram os diferentes sectores da Administração Pública.

Em termos salariais, a FESAP apresentou uma proposta de aumentos na ordem dos 5%, tendo em conta os seguintes factores:

- nos últimos dois anos, assinámos acordos, na presunção de metas de inflação que nunca foram cumpridas pelo Governo, do que resultou que os ganhos salariais que fundamentaram esses acordos não tiveram execução, pelo que os trabalhadores envolvidos não obtiveram os acréscimos pretendidos;

- é essencial dar passos significativos no sentido da aproximação dos salários dos Trabalhadores portugueses em relação à média dos salários dos outros Trabalhadores da União Europeia, tendo em conta ainda o facto de o crescimento económico português se situar ao nível dos mais elevados na União;

- sendo os trabalhadores portugueses efectivos contribuintes para o crescimento económico nacional, devem obter em termos salariais a contrapartida desse esforço;

- sendo o nível de crescimento salarial na Administração Pública elemento de referência para a contratação colectiva no sector privado, sobretudo num ano em que não há acordo de rendimentos e preços, é essencial que o crescimento naquela área constitua um contraponto significativo.

Tem sido neste quadro que a FESAP - e aí a FNE - tem desenvolvido o seu esforço negocial, considerando-se que as propostas do Governo têm sido manifestamente insuficientes. Com efeito, o Governo abriu as negociações com uma proposta de aumentos de 2,2%, para uma taxa de inflação prevista de 2%. Uma tal proposta dista dos princípios defendidos pelo FESAP uma distância demasiado grande para se poder considerar que se está próximo da possibilidade de um acordo. E a indisponibilidade do Governo tem-se tornado manifesta como se verificou nas duas primeiras rondas negociais, onde o Governo se limitou - de uma reunião para outra - a propor um aumento de subsídio de refeição de 640\$00 para 645\$00.

A FNE está representada na FESAP pelos Secretários Executivos João Dias da Silva e José Frade

NA EDUCAÇÃO : um Mundo de Contradições

Não gostamos do que está a acontecer na condução da política educativa em Portugal. De um Ministro que não é novo no Governo, nem neste sector, esperava-se a adopção de medidas que tardam a surgir. Mais de 100 dias volvidos sobre a sua tomada de posse conhecem-se discursos, identificam-se algumas propostas mas não se vislumbram medidas. E algumas das propostas que se conhecem são, no mínimo, preocupantes.

De facto,

faz-se um grande propaganda à volta de algumas medidas - como seja a da construção das chamadas “escolas completas” - deixando-se na sombra a realidade maioritária deste país que é a de um parque escolar degradado, onde os profissionais da Educação não encontram condições mínimas de realização de um trabalho eficaz;

fazem-se grandes propostas de alteração curricular e o que vemos é que estas mudanças vão no sentido de reduzir o horário lectivo (reduzindo, assim, a prazo, o corpo docente) e de colocar muitos alunos em condições de inferioridade face a outros;

anuncia-se, permanentemente, a prioridade ao pré-escolar mas tal não se reflecte no Orçamento do Estado onde o crescimento das verbas para este sector indicia a continuação de uma política de investimento num corpo docente mal pago, aquele que trabalha nas Instituições Privadas de Solidariedade Social e nas Misericórdias;

define-se um calendário escolar com determinadas interrupções lectivas mas logo se procura emendar a mão propondo actividades não lectivas nas escolas para docentes e alunos nesses mesmos períodos;

assume-se o compromisso de legislar sobre a atribuição de subsídio de desemprego aos professores contratados mas não se avança com essa decisão em Conselho de Ministros.

Regista-se, assim, uma disparidade tremenda entre discursos e práticas.

É tempo de exigir que se passe das palavras aos actos. Que cessem os discursos de propaganda e se comecem a sentir os efeitos de uma política diferente.



A Violência nas Escolas

A problemática da violência nas escolas preocupa professores, pais e toda a comunidade educativa. Esta questão levou o Comité Sindical Europeu da Educação - de que é Vice Presidente a Secretária Internacional da FNE, Paula Borges - a aprovar a posição que a seguir se transcreve :

“São várias as manifestações de violência. Vão desde a negligência à falta de consideração, das observações que ferem e dos insultos à violência física. Compreendem boatos, lutas nos recreios as escolas, injúrias e os abusos sexuais. A violência é um fenómeno que se manifesta nas relações interpessoais sob uma forma física ou física e verbal.

A violência exercida contra as pessoas compreende os atentados à integridade física, a utilização de armas, as ameaças, os ataques de ordem sexual e as agressões contra os bens materiais.

Os direitos dos outros não são respeitados, sendo mesmo violados de forma deliberada. A violência pode mesmo emergir enquanto meio de expressão, à falta de outros meios para resolver um conflito.

Os actos de violência podem ter outras origens. O círculo vicioso da violência e das reacções violentas que gera só pode ser quebrado com dificuldade.

Pode-se encontrar a violência em todas as esferas de actividade, e em qualquer modo de vida, em qualquer momento e em qualquer circunstância.

Inúmeras dificuldades detectadas na escola não são senão o reflexo dos problemas da sociedade. São muitos os que se encontram no desemprego, e uma parte importante da população adulta não está suficientemente à altura, por várias razões, de enfrentar as suas responsabilidades parentais.

Por outro lado, a exclusão está cada vez mais marcada no domínio da habitação, não há mais actividades de ocupação de tempos livres, o grande número de alunos por escola e por turma conduz ao anonimato, e assim sucessivamente.

Existe um “núcleo duro” – provavelmente menos de um por cento (e na maior parte rapazes) – de

estudantes/alunos violentos que são na sua maioria responsáveis pelos actos de violência cometidos nas escolas. A maior parte destes actos envolvem os alunos entre si, mas não é raro que os alunos se envolvam com professores ou com outros trabalhadores, ou ainda que pessoas estranhas à escola agredam alunos ou outras pessoas da escola. Ocasionalmente, adultos presentes na escola assumem actos de violência entre si ou em relação a alunos.

De acordo com a Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das crianças, as escolas devem assegurar o número suficiente de trabalhadores não docentes aptos e qualificados. São eles responsáveis pela saúde e pela segurança dos alunos. Estes devem estar protegidos da violência física e mental, de insultos e de abusos, de maus tratos ou de exploração, incluindo aqui o abuso sexual, enquanto estão sob a guarda da escola.

A violência na escola é um problema que diz respeito ao meio de trabalho de todo o pessoal escolar. Numerosos alunos, professores e outros trabalhadores são feridos e até mortos na sequência de violência na escola. Mas a violência diz igualmente respeito à qualidade da educação. A segurança na escola é a preocupação de qualquer pessoa activa no sector da educação e diz respeito portanto aos responsáveis, aos professores e a outro pessoal, aos alunos, os pais, as instituições de apoio psico-social e outras instituições públicas ou privadas. É por isso que o problema da violência na escola diz respeito ao conjunto da sociedade e não só às escolas.

Causas da Violência

A violência ameaça a tal ponto a saúde e o bem-estar das crianças e jovens, bem como dos professores e dos outros trabalhadores, que é urgente tomar medidas imediatas a todos os níveis, mas em particular na escola. As causas subjacentes à violência são tão numerosas e complexas que não é possível resolver a questão rapidamente.

A violência tem várias causas, mas explica-se na maior parte dos casos por factores psico-sociais, por factores pedagógicos ou por factores específicos do indivíduo.





A Violência nas Escolas

Os sistemas de valores em evolução constante, os conflitos armados, a violência na sociedade são fenómenos que se repercutem na vida de todos os dias na escola e que provocam ou encorajam comportamentos violentos entre as crianças, os jovens e os adultos.

Causas com origem na família e causas sociais

As situações desfavoráveis, como por exemplo a falta de afectividade e de cuidados por parte da família são uma outra causa de violência na escolas. Os pais que violentam os seus filhos ou que abusam deles foram eles próprios vítimas de violências ou de abusos. Factores sociais como o desemprego, a criminalidade, a pobreza e um baixo nível de educação podem igualmente determinar em larga medida a ausência de relações de confiança nas famílias e na sociedade. Problemas de língua, choques culturais, mudança de atitudes em relação à utilização ou abuso do álcool e outras drogas, e toda a espécie de condições em vias de mudança com as quais o adolescente é confrontado têm consequências ao nível da socialização das crianças e dos jovens.

A violência pode ser definida como uma resposta às situações de stress e de conflito. A falta de confiança em si e a depressão estão associadas à violência, e um comportamento violento ou agressivo é muitas vezes adquirido logo em tenra idade.



As crianças aprendem a resolver os seus problemas ou a encontrar as atitudes que devem adoptar quando estão irritados ao observarem os seus pais, os seus irmãos e irmãs e as outras pessoas que tratam deles.

Na escola, as crianças adoptam muitas vezes a mesma conduta que os seus pares. E os problemas culturais da sociedade, tais como o racismo, a xenofobia,

a intolerância, a falta de respeito mútuo, o sexismo, bem como a exposição repetida à violência nomeadamente nos meios de comunicação social, tendem a transmitir às crianças inclinações para a violência ou a expô-las a tornarem-se vítimas da violência.

Por vezes os professores e outros trabalhadores da educação são ainda o alvo de todas as espécies de agressões, de injúrias e de ameaças vindas dos seus alunos e ocasionalmente dos seus pais e ou de um membro da família. Um tal comportamento não é compatível nem com um ambiente escolar positivo para os alunos nem com um ambiente de trabalho satisfatório para o pessoal.

Que Pode Fazer a Escola?

“Ninguém pode fazer tudo, mas cada um pode fazer alguma coisa”

Há muitos indícios que nos fazem pensar que o papel de responsabilização da escola aumentou no preciso momento em que a sociedade está sujeita a uma transformação. As normas e os valores conheceram perturbações e deslizos. As crianças e os jovens já não são determinados exclusivamente pela educação que lhes dão os seus pais e a educação escolar, mas são também condicionados por outros factores como as crianças e os jovens da sua idade, a música, o cinema, etc.. Em consequência, a sociedade exige hoje ainda mais à escola e as suas expectativas em relação a ela aumentaram também.

Trabalhos de investigação mostraram a ligação que existe entre a experiência vivida no decurso dos anos de escolaridade e uma boa saúde na idade adulta, bem como as ligações entre a violência na escola e um comportamento criminal mais tarde na vida, e tudo isto à custa da sociedade.

É às escolas que incumbe a importante tarefa de comunicar e de inculcar nos alunos os valores sobre os quais a sociedade se funda.

Os valores democráticos de um país deveriam ser perfeitamente visíveis na totalidade dos programas das disciplinas. É que as escolas não devem só comunicar o saber e as aptidões, mas têm também por tarefa formar as crianças e os jovens para a cidadania democrática. É por isso que deveria constar explicitamente dos programas das disciplinas que as escolas têm o dever de promover a compreensão dos outros e a aptidão para encontrar afinidades com o



A Violência nas Escolas

outro, ensinar os alunos a assumirem as suas responsabilidades em relação à sua própria educação e aos seus próprios actos, consciencializá-los do facto de que devem reagir activamente contra qualquer forma de tratamento degradante, de xenofobia e encorajá-los

não se manifesta quando os alunos recebem uma reacção afirmativa, uma atenção e encorajamentos, e quando são autorizados a utilizarem os seus próprios recursos e a tomar as suas responsabilidades. Quando os seres humanos se encontram autenticamente, a

simpatia e a aptidão para a suscitar aparecem espontaneamente. O desgosto pela escola que os alunos experimentam não é uma característica inata. Pelo contrário, é um elemento adquirido e que persistirá se a actividade educativa não atrair os alunos.

A qualidade da educação tem uma repercussão extremamente importante sobre a motivação e a implicação dos alunos. Isto significa que é preciso organizar o trabalho de uma tal



a assumirem uma atitude intercultural na educação.

As escolas devem ir ainda mais longe na luta contra as acções que contrariam os valores que se presume que elas defendem e na condenação dessas mesmas atitudes. É tempo de começarmos a falar tanto dos valores como dos saberes, da responsabilidade e da maturidade como da competência.

Se há casos de violência ou outros actos ofensivos na escola, é importante que o pessoal da escola seja correctamente preparado e formado para cooperar a fim de agir da melhor forma possível. Cada uma destas situações apresenta particularidades únicas. Devem portanto ser tratadas caso a caso.

Não é raro que os conflitos nasçam entre alunos sem que um adulto se perceba da situação. É manifestamente de uma grande importância que a formação para a resolução de conflitos e de prevenção da violência compreenda tanto a aptidão para os conhecer como para resolver o problema.

Temos hoje consciência da importância de que se reveste o ambiente interno e externo da escola para a prevenção da violência. Sabemos também como a capacidade de aprendizagem dos alunos depende de um ambiente securizante e positivo na escola. Diversos trabalhos de investigação demonstraram: a violência

forma que a cooperação e a interacção sejam estimuladas e que qualquer adulto ou qualquer aluno seja associado à interacção que deve caracterizar o trabalho escolar, de maneira a criar um clima de trabalho positivo para os professores e para os alunos.

São muitos os professores e outros trabalhadores escolares que conhecem hoje condições de vida totalmente inaceitáveis e que devem ser claramente apoiados na execução quotidiana da sua importante tarefa. Os professores devem estar dotados, quer através da formação inicial, quer da formação contínua, para tratar os conflitos na escola. O valor das relações interpessoais deve ser igualmente assumido neste contexto. Os professores deveriam informar-se acerca das diferentes culturas dos seus alunos, interessando-se por exemplo pelos filmes, pela música e pelos jogos informáticos que marcam a sua vida, de maneira a poderem estar à altura de discutir o conteúdo das coisas em relação com os valores da sociedade.

A escola deve avaliar de forma contínua as suas regras e as suas normas, discuti-las com os novos professores e alunos e os seus pais, já que nem uns nem outros estão dispostos a aceitar de forma automática as regras estabelecidas por outros, porque cada um deseja determinar as suas próprias regras.

Propostas de Formação do ISET para 2000

Desde a sua criação que o ISET se define como uma Instituição de Ensino Superior vocacionada para a formação de professores nas suas diversas modalidades. De início o ISET centrou a sua actividade na área de Administração Escolar, leccionando quer uma Especialização quer um Curso de Estudos Superiores Especializados (CESE) em Administração Escolar.

Actualmente o ISET diversificou a sua actividade não só nas áreas de especialização o como no tipo de curso que lecciona.

Em termos de área o ISET ministra formação em *Administração Escolar; Animação e Gestão da Formação; Animação Sócio-Cultural* e em *Orientação Educativa*.

Quanto a tipos de cursos nestas áreas existem por um lado as *Licenciaturas* para professores bacharéis (ou equiparados para prossecução de estudos) e por outro os *Cursos de Formações Especializadas* (de cerca de 250 horas) correspondentes a post-graduações às quais só têm acesso docentes licenciados.

Tanto as licenciaturas como as formações especializadas são nas quatro áreas acima referenciadas, a saber Administração Escolar; Animação e Gestão da Formação; Animação Sócio-Cultural e Orientação Educativa.

Para além destes cursos de maior duração o ISET vai organizar *Ações de Formação Contínua* de curta duração para progressão em carreira.

As licenciaturas em Educação nas quatro áreas mencionadas foram aprovadas pelo Ministério da Educação e encontram-se em funcionamento. O ISET, tal como fazia com os CESES enquanto existiram, continua a desdobrar a duração das Licenciaturas em quatro anos, para que a carga horária anual seja menos pesada, com vista a criar melhores condições para que os formandos possam compaginar com qualidade a sua actividade docente, a sua vida pessoal e os seus compromissos sociais com a sua actividade de formação.

Se quiser informação sobre as Licenciaturas organizadas pelo ISET, consulte o nosso jornal, na edição de Março 1999 ou contacte o ISET ou os Sindicatos membros da FNE.

Passaremos a apresentar quer as várias acções de formação contínua quer as acções de formação especializada como objectivo de sondar o interesse que os sócios dos Sindicatos da FNE pelas diferentes formações que temos intenção de organizar. A decisão última sobre onde organizamos as várias propostas de formação vai depender da conjugação do interesse manifestado pelos associados e as possibilidades concretas de responder às diferentes solicitações e nomeadamente do financiamento do FOCO.

CURSOS DE FORMAÇÃO ESPECIALIZADA

A formação especializada está definida no ordenamento jurídico da formação especializada como podendo ser obtida, por professores licenciados, pela frequência de curso de formação, de um mínimo de 250 horas, que carecem de acreditação junto do Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua.

O ISET iniciou em 1998/99 estes cursos tendo funcionado cursos nas áreas de Administração Escolar e Orientação Educativa. Pretendemos este ano sondar, de forma mais alargada, o interesse sobre as quatro áreas em que nos propomos fazer formação especializada. O pedido de financiamento ao FOCO terá em conta as respostas que nos chegarem.

Para facilitar as respostas incluímos uma *ficha de manifestação de interesse na frequência de um curso de formação especializada* que poderá ser destacada e enviada ao ISET.

Oportunamente o ISET divulgará através da FNE e seus sindicatos membros os cursos de formação especializada com indicação dos locais de realização.

Tomaremos a precauções para que os colegas que tiverem manifestado interesse nesta fase sejam informados para poderem ter prioridade na inscrição e frequência da formação especializada.

Propostas de Formação

Curso de Formação Especializada em Administração Escolar

A direcção e gestão das escolas actualmente supõe a participação dos professores em diferentes órgãos e numa pluralidade de iniciativas essenciais à prossecução dos objectivos da educação escola. Este curso é destinado a docentes que pretendam preparar-se para vir a desempenhar funções de direcção e gestão das escolas.

Participar na direcção e gestão das escolas supõe a capacidade de compreender a escola na sua dimensão organizacional, tomar decisões, de concitar vontades, de gerir conflitos, de facilitar comunicação, de conjugar diversidades, de construir projectos com o contributo diversificados dos diferentes intervenientes; de assumir responsabilidades e correr riscos.

Curso de Formação Especializada em Animação Sócio-Cultural

Curso destinado a preparar docentes para o exercício de funções ao nível da formação ao longo da vida.

As mudanças que ocorrem no mundo do trabalho colocam a formação ao longo da vida como prioridade nas sociedades actuais. No caso de Portugal, em que os níveis instrucionais da população activa são os mais baixos da Comunidade Europeia, a formação ao longo da vida reporta-se fortemente a conteúdos escolares.

Mas ensinar adultos exige, porém, uma formação específica já que os adultos aprendem de maneiras diferentes. Acresce ainda que as inserções sociais dos adultos é muito variada o que faz com que as suas expectativas face à formação também seja diversificada. Cabe ao formador adaptar a sua intervenção de molde a dar resposta a essas necessidades e expectativas.

Curso de Formação Especializada em Animação e Gestão da Formação

Curso destinado a docentes que pretendam vir a desempenhar funções de gestão e animação de formação de professores. Muitos dos actuais docentes foram formados para uma escola que entretanto sofreu múltiplas e profundas alterações.

A formação contínua de professores pode ser, um forte apoio para fazer face aos novos desafios. Mas só se responder aos interesses e às necessidades sentidas pelos professores na sua actividade.

Este curso pretende formar professores que queiram contribuir para uma maior adequação da formação às necessidades dos professores, o que cada vez mais se torna essencial ao bem estar dos professores e de todos na escola.

Curso de Formação Especializada em Orientação Educativa

Numa sociedade em que cada vez mais os alunos fora da escola não tem enquadramento enquanto os pais estão a trabalhar, a escola tem de alargar as suas funções educativas a aspectos que outrora as famílias asseguravam. Estas funções são muito diversas e vão desde a ajuda nas decisões escolares até ao apoio em actividades educativas várias.

Este curso é destinado a preparar os docentes para o exercício de funções de orientação educativa nomeadamente no âmbito do apoio educativo assim como dos cargos de director de turma e de coordenador de directores de turma.

Assim entre os objectivos deste curso destacamos o de desenvolver a compreensão dos processos de socialização e integração escolar dos alunos na sua diversidade.

ção do ISET para 2000

FORMAÇÃO CONTÍNUA

Na sequência de solicitações várias o ISET propõe-se organizar formação contínua descentralizada a vários distritos do Continente. A concretização de tal intenção dependerá do interesse que os professores desses vários distritos manifestem pelas acções que propomos. As acções de formação contínua organizadas pelo ISET abordam os seguintes temas:

- | | |
|---|---|
| 1. A educação Multicultural-intercultural | 5. O uso pedagógico do power-point |
| 2. O Director de Turma e a Comunicação | 6. Sala de estudo: ensinar a estudar |
| 3. O Professor e a indisciplina | 7. Trabalho em equipa na escola |
| 4. Participação da Comunidade Educativa na escola | 8. Envolvimento parental na escolaridade do aluno e sucesso escolar |

----- (para envio da ficha recorte pelo picotado) -----

Ficha de Manifestação de interesse por Acções de Formação Contínua ou Cursos de Formação Especializada

Enviar para ISET, R. Pereira Reis 399- 4200 Porto

Se desejar receber informação directamente em sua casa sobre as acções que efectivamente se realizarão na sua região e assim poder inscrever-se atempadamente, envie junto a esta ficha um envelope selado a si dirigido

NOME _____

Morada _____

(código postal) _____ - _____ Telefone (residência) _____ Anos de serviço _____

É : Educador Professor do 1º ciclo 2º ciclo 3º ciclo Secundário grupo _____

Deseja frequentar acções de formação contínua Curso de Formação Especializada

Acção de Formação Contínua (25h) (Indique a ordem de preferência do Curso que estaria interessada(o) frequentar)

1. Educação Multicultural-intercultural <input type="checkbox"/>	5. O uso pedagógico do power-point <input type="checkbox"/>
2. O Director de Turma e a Comunicação <input type="checkbox"/>	6. Sala de estudo: ensinar a estudar <input type="checkbox"/>
3. O Professor e a indisciplina <input type="checkbox"/>	7. Trabalho em equipa na escola <input type="checkbox"/>
4. Participação da Comunidade Educativa na escola <input type="checkbox"/>	8. Envolvimento parental na escolaridade do aluno e sucesso escolar <input type="checkbox"/>

Cidade em que desejaria frequentar _____

Curso de Especialização (250h) (Indique a ordem de preferência do Curso que estaria interessada(o) frequentar)
(para detentores de Licenciatura ou de CESES)

Administração Escolar <input type="checkbox"/>	Animação Sócio Cultural <input type="checkbox"/>
Animação e Gestão da Formação <input type="checkbox"/>	Orientação educativa <input type="checkbox"/>

Deseja frequentar em Coimbra Évora Lisboa Porto Outra Cidade _____

Licenciatura em _____ pela _____

CESE em _____ pela _____

NOTA: Se houver um número suficiente para fazer uma turma noutra cidade o ISET está disponível para estudar, com a Direcção dos respectivos Sindicatos, as possibilidades que tenha para deslocar a formação especializada fora das quatro cidades acima referidas.

O Modelo Social Europeu em Debate

Decorreu em Lisboa, na Culturgest, entre 19 e 21 de Janeiro, uma Conferência internacional subordinada ao título **“O papel dos parceiros sociais no desenvolvimento do modelo social europeu”**, organizado pela Presidência portuguesa da União Europeia, e como etapa preparatória da Cimeira sobre o emprego que terá lugar em Lisboa no próximo mês de Março.

Nos trabalhos, participados por representantes dos Governos e das organizações sindicais e patronais da União Europeia, a UGT esteve presente com uma delegação de que faziam parte Manuela Teixeira, Luís de Melo, Conceição Alves Pinto e João Dias da Silva.

A conferência integrou um conjunto de debates que incidiram sobre a tentativa de definição do que se entende por modelo social europeu, e ainda sobre as modalidades de intervenção a assumir pelos diferentes parceiros sociais com vista ao seu reforço e desenvolvimento.

Foi assim preocupação da Conferência procurar estabelecer um entendimento comum sobre o que é o modelo social europeu, na convergência das perspectivas dos diferentes parceiros sociais (instituições comunitárias, governos nacionais, sindicatos, empregadores) fundados ainda na diversidade de concretizações que se operam nos quinze Estados membros. Ora, esta constituiu uma tarefa que foi assumida de uma forma muito clara, não deixando de ter em linha de conta as questões que se levantam com o alargamento da União aos países candidatos, os quais, para além da especificidade das suas realidades, estão a promover acções que visam a harmonização com o espírito vivido a este nível no âmbito da União Europeia.

Numa conferência desta natureza foi relevante verificar que os princípios da negociação e da concertação foram permanentemente assinalados como essenciais na identificação do que se entende por modelo social europeu. Aliás, de todos os sectores saiu uma mensagem clara de disponibilidade para, por um lado, preservar a matriz cultural europeia - de que o modelo social é elemento -, e, por outro lado, para contribuir concertadamente para a sua melhoria.

Os trabalhos abriram com uma sessão que ultrapassou largamente a mera formalidade protocolar, para constituir, desde logo, uma base significativa de

trabalho. Nesta sessão, a intervenção do Ministro do Trabalho e da Solidariedade destacou aspectos, de que salientamos os seguintes:

“Em primeiro lugar, existem na Europa mecanismos de redistribuição de rendimentos muito significativos que se traduzem numa poderosa arma de combate à pobreza, ainda que se tenham mostrado ineficazes de a erradicar, especialmente nas suas formas mais modernas.

Em segundo lugar, a Europa vive, na maioria dos seus países, numa crónica incapacidade para criar empregos a um ritmo suficiente para responder às necessidades de inserção social produtiva dos seus cidadãos.

Em terceiro lugar, a Europa vive, em muitos países, uma crise de incerteza sobre a possibilidade de sustentar, no longo prazo, as consequências económicas e financeiras do seu modelo social.”

O Ministro Ferro Rodrigues explicitou, depois, o que considerou como a estratégia positiva de renovação do modelo social europeu: “A elevação dos níveis de emprego e a criação de oportunidades de emprego para todos, combinando os princípios da iniciativa, da responsabilidade, da justiça social e da solidariedade.”

O segundo dia de trabalhos foi distribuído em três grupos que funcionaram paralelamente e que se subordinaram aos seguintes temas: “O desenvolvimento da formação ao longo da vida”, “A modernização da organização do trabalho” e “O financiamento dos sistemas de segurança social”.

Manuela Teixeira interveio no primeiro grupo de trabalho, tendo presidido a uma das duas partes que constituíram o respectivo tempo de funcionamento. No próximo número deste jornal, far-se-á a transcrição desta intervenção.

Os trabalhos desta conferência encerraram com uma mesa-redonda coordenada pelo Secretário de Estado para a Formação Profissional e que teve como intervenientes representantes dos parceiros sociais europeus (CES, UNICE e CEEP) e nacionais (UGT e CIP). A representação da UGT esteve a cargo do seu Secretário Geral, João Proença, que equacionou com inegável clareza o papel da Concertação Social no desenvolvimento do modelo social Europeu.

Revisão Curricular do Ensino Secundário

O ME fez a entrega à FNE, para parecer, do documento que pretende fazer a Revisão Curricular do Ensino Secundário no mês de Dezembro. Aqui se reproduz na íntegra o respectivo parecer já enviado.

No quadro do debate que em 1997/1998 ocorreu a propósito do ensino secundário em Portugal, a **Federação Nacional dos Sindicatos da Educação (FNE)** considerou na altura imprescindível que o ensino secundário fosse objecto de *“medidas que o transformem, dando-lhe visibilidade e uma identidade que proporcionem uma clara diversidade de respostas de formação de alta qualidade, quer tendo como horizonte o ensino superior, quer na perspectiva de preparação para a entrada no exigente mundo do trabalho”*.

Acrescentava-se nesse texto de reflexão que *“o ensino secundário manteve-se como um elenco de formações em que a perspectiva de preparação para a frequência do ensino superior não só se tornou dominante como praticamente esgotou as vias de preparação para a vida activa, as quais, para mais, se conceberam sob a influência excessiva de uma cultura predominantemente académica, a qual não tem dado espaço a projectos de articulação com o mundo empresarial e nomeadamente de parceria”*.



Assentavam estas nossas apreciações na leitura que fazíamos e fazemos da Lei de Bases do Sistema Educativo (artigos 9º e 10º), onde, a par da identificação dos objectivos a que o ensino secundário deve obedecer - que partilhamos -, se enunciam os respectivos princípios organizativos, de que destacamos: uma duração de três anos e *“a permeabilidade entre os cursos*

predominantemente orientados para a vida activa e os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos”.

Defendemos, assim, um ensino secundário com características finalizadoras de ciclo de estudos, com certificação dos saberes e competências adquiridos, constituído por vias paralelas, diferenciadas, mas de idêntica dignidade, quer em termos de reconhecimento público, quer em termos de opções de vida.

Nesta perspectiva, num qualquer processo de mudança que se opere ao nível do ensino secundário, é para nós essencial que, em paralelo com uma proposta de revisão curricular como a que agora nos é submetida, se definam outras opções, de que destacamos: o regime de autonomia pedagógica das escolas, nomeadamente no que diz respeito à capacidade de gestão curricular; o regime de avaliação dos alunos do ensino secundário; o regime de acesso ao ensino superior; os conteúdos das diferentes disciplinas que compõem o desenho curricular.

Na nossa perspectiva, a manter-se o actual regime de acesso ao ensino superior, esta proposta de revisão curricular não contém a resposta à exigência legal de permeabilidade entre as duas vias que constituem o ensino secundário, como adiante se verificará, remetendo para um eventual e indefinido 12ºano+1 a solução para esta exigência, do que discordamos abertamente.

Pensamos que é essencial preservar uma distinção clara entre a via de prosseguimento de estudos e a via de preparação para a vida activa, fazendo com que esta assumam um carácter eminentemente preparatório da entrada no mundo do trabalho. Todavia, uma tal preocupação não pode ser inviabilizadora de que estes alunos, no mesmo período de tempo - embora com mais esforço - possam aceder ao ensino superior.

Deste modo, uma qualquer análise da presente proposta fica sempre sujeita a ter que vir a considerar um eventual novo regime de acesso ao ensino superior,

Revisão Curricular do Ensino Secundário

o novo regime de avaliação dos alunos e finalmente os próprios programas das disciplinas que compõem o desenho curricular.

Finalmente, apoiando a redução da carga horária, não podemos deixar de registar que ela tem que ser acompanhada da consideração das necessárias correcções aos programas das diferentes disciplinas.

As opções a fazer no final do 9º ano

Na organização do ensino secundário está em causa não só a adequação do sistema de ensino às necessidades do mercado de trabalho mas também o assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades em termos de educação e formação.

Essa igualdade de oportunidades actualiza-se num jogo complexo entre os percursos propostos (nomeadamente à entrada do 10º ano na opção entre as vias de ensino, cursos tecnológicos e cursos profissionais) e as estratégias que os alunos e respectivas famílias desenvolvem. Para o estabelecimento dessas estratégias é determinante a capacidade que o jovem (e respectiva família) tenha para abarcar o alcance da decisão que é chamado a fazer no presente.

Atardemos-nos um pouco, por um lado, sobre a forma como se tomam as decisões e particularmente as decisões escolares e, por outro lado, sobre as características das pessoas que as tomam.

A decisão humana não é a optimização abstracta mas a procura de satisfação suficiente num contexto com os constrangimentos da situação concreta.

Os especialistas no estudo dos processos de decisão, nomeadamente na segunda metade do século XX, fizeram ressaltar aquilo que chamaram de racionalidade limitada: a decisão não pode ser vista como uma decisão abstracta, pontual, isolada, em que o decisor detém num determinado momento a totalidade de informação mas é um processo em que se vão tomando decisões parcelares que, por sua vez, condicionam decisões posteriores. Acresce ainda que a pessoa que tem de decidir não tem capacidade de tratar em cada momento toda a informação disponível. A informação que, quem decide, é capaz de tratar vai sendo diferente à medida que o processo vai avançar.

do. Acontece ainda que a lógica com que se tomam as decisões não é a de um computador que tentaria otimizar todos os elementos disponíveis mas antes o critério do que satisfaz o decisor no momento em causa. Importa aqui relembrar que os constrangimentos experimentados pelas várias pessoas no momento da decisão depende fortemente da sua posição social.

As condições em que os alunos no 10º ano são chamados a tomar a decisão de curso são muito diferentes, quando não desiguais.

Pensar a decisão que os alunos tomam no momento de transitar do 9º ano para o 10º ano supõe atendermos às características dos adolescentes nessas idades. Nunca é demais lembrar que um adolescente



vive uma fase conturbada de crescimento em que, por um lado, não domina muito bem a noção de futuro e, por outro lado, ainda está em busca de valores e opções de vida em que valha a pena investir. Significa portanto que o jovem/adolescente é chamado a fazer opções de enormes consequência para o seu futuro pessoal sem que seja esperável que esteja suficientemente maduro para o fazer.

Aqui surge o papel desempenhado pelos pais e pelo enquadramento do meio de pertença.

Outrora, quando os alunos chegavam ao 9º ano de escolaridade já tinham sido objecto de uma gigantesca selecção por eliminação. Os que sobreviviam ou eram os que se tinham adaptado de uma forma espectacular ao sistema ou eram os que provinham de famílias em que o enquadramento do meio de pertença tinha condições para assegurar o apoio necessário à tomada

Revisão Curricular do Ensino Secundário

de decisão. Isto fazia-se não só pela intervenção informada e directa dos familiares nas decisões como nas identificações que os jovens faziam em relação a adultos do seu meio de pertença que indirectamente lhes forneciam informações e orientações na decisão. Reencontramos aqui a questão da decisão que se toma não ser a decisão óptima (para quem?) mas a decisão que já satisfaz. Pode acontecer que um jovem que já tenha mais cinco anos de estudos do que qualquer um dos adultos da sua família, pese embora ter um nível de sucesso que lhe permitisse, em abstracto, vir a entrar no ensino superior, opte por uma via que lhe assegure a curto prazo melhores possibilidades de entrar na mercado de trabalho. É que os constrangimentos que pesam sobre este jovem são diferentes dos que pesam sobre os seus colegas, por exemplo, que estejam em igualdade de situação em termos de sucesso mas que pertencem a famílias onde a incerteza face ao amanhã não é tão grande. Este simples facto deve constituir um obstáculo acrescido às suas hipóteses de decisão posterior de estudos longos?

Obviamente que os jovens que estão mais vulneráveis a alterações de regras de jogo das opções escolares e mormente aos custos acrescidos de reponderação da decisão são os que não têm recursos familiares que lhes permitam, quer planos a mais longo prazo, quer mesmo a descodificação das consequências em termos de futuro menos próximo das opções que são chamados a tomar.

Lembremos um caso paradigmático de como os jovens oriundos de meios de menores níveis de instrução tiveram mais dificuldade em perceber novas regras de jogo do percurso escolar. A situação é diferente da actual mas exemplifica o que queremos dizer. Quando se unificou o 7º, 8º e 9º anos foi sempre assumido pelo governantes de então que entre os objectivos primordiais dessa decisão estava o lutar contra a desigualdade de oportunidades que o sistema dual liceu / escola técnica produzia. Pressupunha-se implicitamente então que todas as famílias teriam capacidade para compreender o alcance dessa unificação e entendê-la como favorável aos seus filhos, embora a visibilidade dessa vantagem só se viesse a sentir a quem prosseguisse estudos para lá do 9º ano (pelo menos que viesse a realizar os cursos

complementares das escolas técnicas ou dos liceus). O que veio a acontecer foi a última consequência que então se poderia prever: na sequência da unificação do equivalente aos 7º, 8º e 9º anos assiste-se a uma maior taxa de abandono escolar entre o 6º e o 7º anos de escolaridade. Foram os jovens (e respectivas famílias) que tradicionalmente sobreviviam para além do 6º ano de escolaridade por terem a curto prazo a via das escolas técnicas, que tendo-lhes sido retirada essa opção consideraram que retiravam maior vantagem interrompendo aí os estudos. Aliás, este comportamento é bem explicado pelos autores que mostram que os grupos sociais com menores recursos económicos e particularmente maior precariedade de trabalho abarcam horizontes temporais mais curtos nas suas decisões. Compreende-se bem que tendo menos suporte económico estas famílias só podem tomar decisões que a curto prazo lhes permitam uma maior segurança na entrada no mercado de trabalho. Esses jovens tendem a optar por situações de maior segurança e se tudo correr bem, tendo ultrapassado nova etapa, aí sim, já podem encarar novo horizonte na sua decisão.

Um processo análogo estará a acontecer, só que agora jogando-se na transição entre o 9º ano e a entrada nos cursos tecnológicos.

Diremos que não é qualquer um que pode, no final do 9º ano optar por vias de ensino que só podem trazer vantagens se projectadas para percursos escolares mais longos. Ora muitos alunos não têm uma



situação escolar e social com segurança suficiente para se abalançar em estudos longos. Uns porque não têm situação económica para isso. Outros porque o seu nível de interesse e de sucesso escolar, muitas vezes decorrentes da fase de adolescência de que ainda não

Revisão Curricular do Ensino Secundário

saíram, criam-lhes muita hesitação sobre o caminho a seguir.

Os alunos que têm suficiente apoio familiar e segurança económica suficiente podem decidir de forma



consistente, ou porque têm bons níveis de sucesso, ou porque podem correr os riscos inerentes da decisão.

Os alunos que não estão nesta situação repartem-se por dois tipos de decisão. Uns «não decidem». Muitos dos alunos que não têm sucesso escolar muito confortável e que não têm capacidade de descodificar as vantagens, condicionantes e recursos da decisão deixam-se guiar pela inércia e engrossam esse número considerável de alunos que fazem decisões totalmente desadequada às suas possibilidades de sucesso.

Os alunos mais avisados que não estejam com níveis muito confortáveis de sucesso e que não tenham condições sociais para correr riscos optam por cursos tecnológicos. Acontece que alguns deles à medida que avançam no 10º e no 11º anos vão confirmando o seu interesse em ingressar a curto prazo no mercado de trabalho.

Outros, à medida que avançam, vão encontrando sentido no percurso escolar, vão investindo mais e podem querer, agora sim, encarar um percurso escolar inicial mais longo. Aqui estamos a encontrar aquilo que foi dito anteriormente acerca do facto que as grandes decisões, como as que determinam o percurso escolar de um aluno, não podem ser vistas como pontuais mas antes como um processo, um encadeamento de decisões sucessivas. Com efeito, para alguns destes alunos, a forma como vão tendo ou não sucesso nesta nova etapa escolar pode ser uma informação determinante na decisão ulterior.

A criação de igualdade de oportunidades exige que a uns e a outros não se criem obstáculos que, por serem tão difíceis ou tão desiguais aos dos seus colegas que fizeram anteriormente outras opções, acabem por ser uma forma diferente de re-introduzir nos anos 2000 a lógica da desigualdade que outrora existia entre a escola técnica e os liceus.

A Lei de Bases do Sistema Educativo e o acesso ao ensino superior

Esta proposta que o Ministério da Educação nos apresenta contraria a Lei de Bases do Sistema Educativo, no que respeita ao regime de acesso ao ensino superior, definido nos pontos 1 e 6 do artigo 12º, onde se determina que qualquer indivíduo habilitado com um curso secundário tem acesso ao ensino superior, competindo ao Estado “criar as condições que garantam aos cidadãos a possibilidade de frequentar o ensino superior, de forma a impedir os efeitos discriminatórios decorrentes das desigualdades económicas e regionais ou as desvantagens sociais prévias.”

A permeabilidade entre as diferentes vias de formação

O ensino secundário há-de ser identicamente exigente e rigoroso, quer se trate de preparar para o ingresso na vida activa, quer se trate de preparar para aceder ao ensino superior. Assim, não são de admitir vias de primeira qualidade e vias de segunda qualidade.

Deste modo, uma das questões que aqui se joga é a de que qualquer revisão curricular continue a permitir mecanismos que garantam a permeabilidade entre vias de formação concebidas para serem nitidamente diferenciadas em termos de opções de vida.

A verdade é que as respostas que contém a proposta agora apresentada pelo Ministério da Educação são insuficientes, a este nível, passando ao lado da questão fundamental referida.

A título de exemplo, referem-se:

- os alunos do curso tecnológico de electrotecnia/ electrónica não podem apresentar-se para acesso ao ensino superior, porque no seu 12º ano não existe a disciplina de Física, nem a disciplina de Química;
- os alunos do curso tecnológico de serviços

Revisão Curricular do Ensino Secundário

jurídicos não podem apresentar-se para acesso ao ensino superior, porque no seu ensino secundário não aparece qualquer formação, nem em História, nem em Geografia, nem em Psicologia.

Finalmente, não podemos deixar de relevar que a proposta do Ministério é claramente omissa em relação à determinação dos cursos de ensino superior a que legitimamente podem aceder os alunos de qualquer um dos cursos tecnológicos, ao contrário do que acontece com os cursos gerais.



Recusando a “licealização” dos cursos tecnológicos, cremos, no entanto, ser possível identificar mecanismos que possam ser facilitadores das transições de uma para outra via.

Assim, é nosso entendimento que cada curso tecnológico deve estar agregado a um curso geral, de forma que a capacidade de rectificar o percurso de formação iniciado esteja claramente identificada desde o início.

Para o permitir, deveria ser estabelecido o princípio da possibilidade de opção no 12º ano pela frequência de disciplinas que permitissem fazer nessa altura o ajustamento do percurso de formação, mesmo que para tal se exigisse maior esforço por parte do aluno, embora sempre apoiado pela escola.

Funda-se esta nossa preocupação essencial na reflexão que fazemos sobre o momento em que se pede ao aluno e à sua Família que faça uma opção de vida em termos de prosseguimento de estudos, aos 15 anos de idade e no final do ensino básico, como atrás se referiu, como anteriormente se referiu.

Assim, cremos que deve ser equacionada uma das seguintes opções:

- a) ou se estabelecem provas de acesso diferenciadas que se baseiem no princípio da equivalência do valor global dos saberes;
- b) ou se criam disciplinas de opção ao nível da formação específica que permitam a transição entre as diferentes vias de formação.

Em qualquer caso as disciplinas de formação específica nos 10º e 11º anos, podendo ter níveis de exigência diferenciados, devem ser idênticas para os alunos dos cursos tecnológicos e para os cursos gerais que pretendem acesso preferencial aos mesmos curso, o que, designadamente, não ocorre no que se refere ao Curso tecnológico de serviços jurídicos.

A área de projecto/projecto tecnológico

Em relação à “nova” área de projecto/projecto tecnológico, considera-se essencial a preocupação de que, nos casos dos cursos tecnológicos, ela revista uma componente de forte ligação ao mundo empresarial.

Embora esta área surja em resposta às críticas formuladas no passado à área escola, e com um tempo próprio (o que se sublinha) continuamos a considerar essencial que se invista na formação de professores na área de trabalho-projecto.

Outras questões

Regista-se o total desaparecimento do princípio da oferta generalizada para qualquer aluno de qualquer curso da formação em “tecnologias da informação e comunicação”, sugerindo-se o estabelecimento de uma disciplina de opção nesta área, comum a todos os cursos, com excepção óbvia do curso tecnológico de informática.

Uma outra questão não poderia deixar de ser considerada neste nosso parecer, sendo a que se prende com a eventual redução de necessidades de professores em algumas áreas disciplinares que agora aparecem com menor dimensão. As escolas deverão poder reencaminhar estes docentes para tarefas de acompanhamento de alunos com dificuldades no seu percurso de aprendizagem, devendo ainda o Ministério da Educação promover a disponibilização de formações que permitam a utilização destes professores em diferentes áreas disciplinares.

O SUBSÍDIO DE DESEMPREGO deve ter efeitos RETROACTIVOS a 1 de SETEMBRO de 1999

- reivindica a FNE em reunião com o Ministro da Educação -

Subsídio de desemprego, revisão curricular do ensino secundário, regulamentação do regime jurídico dos trabalhadores não docentes, lei quadro do ensino superior foram algumas das matérias discutidas na reunião que a FNE realizou no final do mês de Janeiro com o Ministro da Educação.



Destaca-se dessa reunião o facto de se terem registado algumas aproximações em relação à questão da determinação do subsídio de desemprego, tendo, no entanto, a FNE manifestado a opinião de que estão esgotados todos os prazos razoáveis para a sua legislação.

O Ministro da Educação anunciou, por seu lado, que o diploma legal que vai determinar a atribuição deste subsídio está a ser ultimado, devendo ser apresentado a Conselho de Ministros em Fevereiro próximo.

Este texto contempla já algumas reivindicações da FNE, nomeadamente, e talvez o mais importante, o alargamento do período de carência de dois para três anos, o que permitirá que um número maior de professores sejam abrangidos. A circunscrição da obrigação de aceitação de colocação ao âmbito geográfico do quadro de zona pedagógica onde o professor exerceu funções pela última vez e finalmente a não obrigatoriedade de qualquer desconto suplementar para poder usufruir deste direito, são outros dos pontos de acordo entre a FNE e o ME.

No entanto e no que respeita ao prazo de pagamento do subsídio de desemprego FNE e ME não encontraram, ainda uma plataforma de consenso, tendo a Federação reivindicado que o subsídio de desemprego seja pago desde 1 de Setembro de 1999.

Sobre este assunto, Manuela Teixeira sublinhou que "sendo certo que cada dia que passa é excessivo e que os professores desempregados não

vivem com a promessa da atribuição do subsídio, é nosso entendimento ainda que este subsídio é devido aos professores contratados desde 1 de Setembro de 1999."

No que respeita à reforma curricular do ensino secundário, o Ministro anunciou também que as críticas formuladas pela FNE sobre a questão da garantia de igualdade de oportunidades em termos de acesso ao ensino superior, apesar das diferentes vias de estudos escolhidas pelos alunos, estava a ser considerada na preparação do documento legal que vai proceder àquelas alterações.

Em relação ao enquadramento em novos índices dos Mestres e Doutores a FNE reivindicou a abertura imediata do processo negocial. A Federação reivindicou também a abertura urgente de processos negociais que correspondem, entre outros à regulamentação do regime jurídico dos trabalhadores não docentes e à revisão salarial para os professores de português no estrangeiro.

Por último, o Ministro da Educação assumiu o compromisso de apresentar às organizações sindicais o seu projecto de lei-quadro do ensino superior antes de o submeter à Assembleia da República.

No final da reunião, a FNE reiterou a sua indisponibilidade para aceitar que no período de interrupção das actividades lectivas por ocasião do Carnaval os professores venham a ser envolvidos em actividades de ocupação

dos alunos, tendo o Ministro da Educação garantido que tal não ocorrerá.

