

PROPOSTA DE PLANO DE ACÇÃO SINDICAL 2010-2014



PLANO DE ACÇÃO SINDICAL 2010 - 2014



PREÂMBULO	1
I. SITUAÇÃO POLÍTICA, ECONÓMICA E SOCIAL.....	2
ENQUADRAMENTO	2
<i>Potenciar o modelo social europeu</i>	5
<i>O lugar das Autonomias Regionais.....</i>	6
<i>Descentralização/Desconcentração e Autonomia.....</i>	8
II. SINDICALISMO EM GERAL E DOCENTE EM PARTICULAR.....	8
DESAFIOS.....	8
<i>Crescimento da sindicalização e novos públicos da acção sindical</i>	10
<i>A acção interna.....</i>	11
<i>Os valores sindicais que defendemos</i>	12
<i>Potenciar e aprofundar os mecanismos de participação sindical</i>	12
<i>A política de alianças ou de acção convergente.....</i>	13
<i>A FNE e a UGT.....</i>	14
<i>A FNE na FESAP.....</i>	14
<i>A FNE no espaço internacional</i>	15
III. UM MELHOR FUTURO EM EDUCAÇÃO PASSA POR NÓS.....	16
AS APOSTAS DA FNE	16
<i>Os estudos comparativos internacionais.....</i>	19
<i>As opções educativas para o futuro</i>	20
<i>Uma nova Lei de Bases de Educação e Formação.....</i>	22
<i>Educação especial.....</i>	23
<i>Por medidas promotoras de mais qualidade no sistema educativo.....</i>	25
<i>Ensino superior</i>	26
<i>Transferência de competências para as Autarquias</i>	29
<i>Reordenamento criterioso da rede escolar</i>	30
<i>Melhorar a convivência escolar – actuar sobre a violência e a indisciplina</i>	31
<i>O lugar da Administração Pública</i>	34
<i>A educação e a formação profissional.....</i>	35
<i>Os trabalhadores não docentes das escolas.....</i>	36
1. A questão da qualificação	37
a) Conteúdos funcionais	37
b) Perfis de competências	37
c) Referenciais de formação	38
d) Avaliação de desempenho	38
2. A questão da vinculação.....	39
a) Mapas de pessoal	39
b) Mobilidade interna.....	40

c) Duração e organização dos tempos de trabalho	40
d) A transferência para as câmaras municipais e o regime de gestão	40
3. Uma visão estratégica para os não docentes.....	42
IV. AS OPÇÕES REIVINDICATIVAS DA FNE.....	43
SOBRE O COMBATE AO DESEMPREGO	43
SOBRE A CARREIRA DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA E PROFESSORES DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO DO CONTINENTE.....	44
<i>Sobre os concursos de docentes</i>	46
<i>Sobre a avaliação de desempenho</i>	47
SOBRE A FORMAÇÃO DE DOCENTES.....	49
SOBRE OS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR.....	49
SOBRE OS TRABALHADORES NÃO DOCENTES	50
<i>Trabalhadores não docentes do sector público</i>	50
SOBRE OS QUADROS E A MOBILIDADE	51
SOBRE O RECONHECIMENTO DE DOENÇAS PROFISSIONAIS ESPECÍFICAS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO	53
SOBRE A ADMINISTRAÇÃO DOS JARDINS DE INFÂNCIA E DAS ESCOLAS DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO	53
SOBRE O ENSINO PORTUGUÊS NO ESTRANGEIRO	55
<i>Introdução</i>	55
<i>I - Linhas gerais de acção</i>	56
<i>II- Linhas de acção específica</i>	56
SOBRE OS SECTORES PRIVADO E SOCIAL	57
<i>Ensino Particular e Cooperativo</i>	58
<i>IPSS – Instituições Privadas de Solidariedade Social</i>	59
<i>Santas Casas das Misericórdias</i>	60
SOBRE A APOSENTAÇÃO.....	61
SOBRE A NOSSA PARTICIPAÇÃO INTERNACIONAL.....	62
<i>No Comité Sindical Europeu da Educação (CSEE):</i>	62
<i>Na Internacional da Educação:</i>	62
<i>No TUAC</i>	63
<i>Na Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa – Sindical da Educação (CPLP-SE):</i>	63

PREÂMBULO

1. Em consequência da criação da **Federação Nacional da Educação** – que surge na sequência das suas antecedentes Federação Nacional dos Sindicatos de Professores (FNSP) e da Federação Nacional dos Sindicatos da Educação – impõe-se que o seu primeiro Congresso defina um plano de acção sindical para o período de 2010 a 2014.
2. Tendo em linha de conta que a Federação Nacional dos Sindicatos da Educação que nos antecedeu, teve o seu Congresso em 2008, e tendo por horizonte o ano de 2010, faz todo sentido que o presente plano de acção sindical assuma as linhas de orientação que entre 2008 e 2010 ainda não foi possível concretizar e que continuem a ser consideradas como norteadoras da nossa acção.
3. Justifica-se, assim, que se assuma aqui uma forte preocupação de proximidade em relação ao que foram os princípios identificados em 2008 e as acções que lhes estavam associadas.
4. Ao procurar definir um plano de acção político-sindical para o período de 2010 a 2014, importa, ainda, ter em linha de conta os particulares constrangimentos que marcam o actual contexto económico, social e financeiro, as limitações que diversas medidas já assumidas para o período de 2010 a 2013 reduzem as nossas opções, e o que é razoável que se possa enunciar como objectivos concretizáveis.
5. Estamos conscientes de que este mandato se desenvolverá num quadro particularmente difícil para a economia nacional e para a da União Europeia.
6. A nossa concepção de um Estado Social está condicionada por medidas que os governos e a Comissão Europeia estão a assumir, com impactos significativos no curto, no médio e no longo prazo.
7. Mas esta realidade não nos faz desistir das nossas opções sociais e da exigência de um Estado com preocupações sociais, o que se traduz em responsabilidades colectivas de promoção da justiça e da equidade, particularmente em áreas sensíveis como a Educação, a Saúde e a Segurança Social.
8. Temos a certeza de que devemos possuir instrumentos de intervenção social e de saber que direcção preferimos para o futuro que está por definir, porque temos sempre o dever de contribuir para que o futuro, que desejamos, possa ser aquele que se vai concretizar.
9. É essa certeza que nos impõe este esforço de identificação de opções de intervenção e que emerge das responsabilidades que a Federação Nacional da Educação (FNE) assume no quadro da sociedade actual – seja ela a portuguesa, a europeia ou a mundial –, na perspectiva de que é nosso dever contribuir para que, no futuro, haja mais justiça, mais democracia, mais paz, mais solidariedade.

I. SITUAÇÃO POLÍTICA, ECONÓMICA E SOCIAL

Enquadramento

10. O funcionamento da sociedade portuguesa e do seu sistema educativo vai estar condicionado, como sempre, e cada vez mais, por um conjunto vasto de factores, mas onde a componente económica vai ter um papel ainda mais relevante e onde as economias mais poderosas se vão manifestar de forma preponderante.
11. O crescimento económico e tecnológico da Índia, bem como tudo o que aí se passar, bem como a evolução desse gigante adormecido que ainda é hoje a China – que acaba de passar a segunda economia mundial –, vão fustigar os ritmos de desenvolvimento das sociedades do chamado primeiro mundo, impondo-lhes desígnios e horizontes que estas deverão saber gerir para que o equilíbrio entre os povos e o respeito entre as pessoas seja uma realidade.
12. A realidade da África, sucessivamente esquecida, deixada na penumbra e no esquecimento, vai assumir um protagonismo crescente na cena internacional e no funcionamento da economia mundial.
13. Outras realidades económicas em ascensão, como o Brasil e o mercado em que se insere, constituem factores de mudança nas relações comerciais mundiais, não esquecendo também o papel da Rússia como nova potência económica emergente na Europa.
14. A regulação do funcionamento da economia para facilitar as trocas comerciais e para garantir melhores resultados económicos vai ter consequências a todos os níveis, traduzindo-se na determinação de regras que possibilitem todas as trocas de todo tipo de serviços, impondo-se que se tomem medidas para que a racionalidade económica não seja predominante em detrimento da racionalidade social.
15. A mobilidade das pessoas vai ser um fenómeno crescente e que porá em confronto sistemático modelos diversos de organização social, com consequências graves para os países menos desenvolvidos que facilmente perderão os seus melhores quadros que procurarão nas economias mais desenvolvidas espaços de investimento e de reconhecimento pessoal do seu trabalho e qualificação, fazendo com que os países menos desenvolvidos se enfraqueçam e os mais desenvolvidos se fortifiquem.
16. As questões associadas à mobilidade não deixarão de se fazer sentir de forma significativa nas nossas escolas.
17. A realidade multicultural que já hoje caracteriza muitas das nossas escolas significa a obrigação, por parte do Estado, do investimento na formação de docentes e não docentes para um trabalho quotidiano em que a diversidade cultural é factor de riqueza de todos quantos trabalham nas escolas e fonte de disponibilidade para o reconhecimento dessa multitudes de culturas que se impregna no nosso quotidiano.
18. As questões da energia e do ambiente onde os problemas decorrentes do aquecimento global, da escassez da água potável em certas regiões, assumirão constrangimentos de

- elevada dimensão, exigindo importantes mudanças de comportamento social, em nome da preservação de condições de vida digna.
19. A resposta a todas estas mudanças, face a estes desafios e problemas, pela racionalidade económica dominante, tem sido operacionalizada através de uma cada vez maior desregularão das relações laborais, flexibilizando as condições de contratação e despedimento, com crescimento da insegurança de carreira, e aumento do tempo de vida no trabalho, atrasando a idade de passagem à reforma.
 20. Em 2000, a ONU definiu oito objectivos para o milénio, em termos de desenvolvimento. Estes objectivos deveriam ser atingidos em 2015: a verdade é que possivelmente nenhum deles será alcançado até essa data.
 21. De entre todos esses objectivos, “a educação para todos” é seguramente aquele que condiciona todos os outros (melhoria da saúde maternal, redução da mortalidade infantil, aumento da esperança de vida, ...). Impõe-se agir solidariamente no sentido de que, por uma educação a que todos têm acesso, todos se tornem cidadãos do mundo, conscientes dos seus direitos e dos seus deveres.
 22. Passando ao enunciado do enquadramento em que este nosso plano de acção é elaborado, em termos nacionais, impõe-se ter presente que a proposta que aqui apresentamos não pode deixar de ter em linha de conta o que caracterizou de forma mais expressiva a Legislatura de 2005 a 2009, e que se traduziu na totalitária preocupação com o combate ao défice, através de medidas em que os trabalhadores da administração pública – particularmente os docentes e os não docentes - não só foram injustamente apontados como responsáveis pelas dificuldades económicas nacionais, como foram utilizados para deles obter os recursos de combate a esse mesmo défice. Foi por causa dessa obsessão que este período ficou assinalado por congelamentos salariais, por congelamentos da contagem de tempo de serviço, pela continuidade de políticas de aumentos salariais claramente inferiores à inflação (com a correspondente sistemática perda do poder de compra), abrandamento dos ritmos de progressão em carreira, impedimento de acesso aos patamares remuneratórios superiores (utilizando o cego regime das quotas), aumento da idade para a aposentação, crescimento da precariedade e instabilidade laborais, desvalorização das pensões de reforma.
 23. Foi também naquela Legislatura que:
 - a. O Governo prosseguiu de uma forma cega uma política de redimensionamento da rede escolar, sem acautelar um saudável e necessário diálogo com as Autarquias e com as Famílias, nem as condições físicas adequadas para o seu desenvolvimento, e sem ter em linha de conta a iniciativa privada e da solidariedade social;
 - b. O regime de recrutamento de docentes mais sofreu em termos de total desrespeito por princípios de equidade e transparência;
 - c. A autoridade dentro da escola mais foi posta em causa;
 - d. Mais se degradou o investimento na qualificação e reconhecimento dos trabalhadores não docentes;
 - e. Mais se procurou disfarçar a incoerência e insustentabilidade das políticas adoptadas com autênticas cortinas de fumo mediáticas;

- f. A actividade sindical e os seus dirigentes mais maltratados foram desde o 25 de Abril, nomeadamente através de sucessivas tentativas de desmantelamento da organização sindical e de desrespeito pelos direitos constitucionalmente consagrados para os dirigentes sindicais.
24. A Legislatura anterior aprovou legislação que alterou a natureza do **vínculo contratual** entre os Trabalhadores da Administração Pública e o Estado, aumentando o índice de precariedade, particularmente para os novos admitidos na Administração Pública;
25. Também foi naquela Legislatura que, no seguimento da Lei de Vínculos, Carreiras e Remunerações, foi aprovado o Regime de Contrato de Trabalho em Funções Públicas que determina todo um novo conjunto de regras para o funcionamento da **negociação colectiva na Administração Pública**, com a preocupação de a aproximar à do sector privado.
26. Em relação aos educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário, sublinha-se que, para além de terem sido envolvidos na alteração geral do regime de aposentações (com extinção do regime excepcional previsto para os educadores de infância e professores do 1.º CEB), lhes viram impostos novos estatutos de carreira, um para o Continente, outro para a Região Autónoma dos Açores e outro para a Região Autónoma da Madeira, com assinaláveis desequilíbrios de estrutura. Tais estatutos, com diferentes nuances, desvirtuam o exercício profissional e representam um retrocesso em relação ao ECD anterior, sem salvaguarda da intercomunicabilidade de carreiras.
27. No Continente, e em resultado da fortíssima contestação desenvolvida pela generalidade dos docentes portugueses, enquadrados pelas suas organizações sindicais, foi possível negociar um novo ECD que acabou com a injustificada e injusta divisão dos docentes em duas categorias e que permitiu um novo enquadramento para o regime de avaliação de desempenho.
28. Na RAA, fruto da mobilização dos docentes e da forte contestação, firmeza e capacidade negocial do SDPA, foi sucessivamente alterado o Estatuto da Carreira Docente nesta Região Autónoma, tendo-se conseguido plasmar horários de trabalho que salvaguardam uma componente mínima de trabalho individual, mecanismos de compensação do desgaste profissional dos educadores de infância e dos professores do 1.º CEB e um modelo de avaliação exequível, embora ainda excessivamente burocrático, o que, em paralelo com a total recuperação do tempo de serviço, resulta em importantes conquistas, para os docentes dos Açores, sem comparação no todo do território nacional.
- Regista-se, finalmente, que tem aumentado o índice de violência e indisciplina em contexto escolar, não tendo sido suficientes as alterações introduzidas no Estatuto do Aluno. **Aumentou o número de incidentes de violência de que foram alvo docentes e não docentes.** A autoridade do docente foi crescentemente desrespeitada, sem terem sido procuradas formas de correcção adequadas, nem tão pouco sem que se tenham procurado fórmulas de, a este nível, crescerem as responsabilidades das Famílias.

Potenciar o modelo social europeu

29. Temos de ter presente que o que estará em causa, para nós e para o Mundo, é o que temos vindo a designar por modelo social europeu. Embora o não consideremos exportável ou repetível, ele constitui um paradigma de vida em sociedade que preferimos claramente a outros modelos bem menos promotores da equidade que defendemos e por que lutamos.
30. O modelo social europeu configura um conjunto de dimensões que entendemos superiores no funcionamento da sociedade e no respeito pela pessoa humana: é a ideia de uma vida digna, com trabalho digno; é um conjunto de serviços universais e/ou financiados pelo Estado, disponibilizados às pessoas, no apoio à primeira infância, à educação para todos, à saúde e à protecção social; é uma sociedade que se preocupa e protege um ambiente saudável para todos, é afinal uma ideia de solidariedade. É finalmente um factor da paz que se instalou na Europa e que nos cabe preservar.
31. Trata-se de opções sociais que os Estados europeus não podem secundarizar, em nome do mercado.
32. O modelo social europeu, na diversidade de formas em que se concretiza nos diferentes países que integram este espaço, tem de constituir factor de segurança para as pessoas e tem portanto de ser consolidado, de forma a garantir com sustentabilidade os objectivos que se pretendem atingir.
33. Estamos assim a manifestar a nossa clara opção por uma cultura que se baseie na preservação da paz, na justiça social, na igualdade, na solidariedade, na promoção da liberdade e da democracia e no respeito pelos direitos humanos e pelo estado de direito.
34. A agenda europeia está agora marcada pelos objectivos identificados para o período de tempo que nos separa de 2020.
 - Crescimento inteligente: desenvolver uma economia baseada no conhecimento e na inovação.
 - Crescimento sustentável: promover uma economia mais eficiente em termos de utilização dos recursos, mais ecológica e mais competitiva.
 - Crescimento inclusivo: fomentar uma economia com níveis elevados de emprego que assegure a coesão social e territorial.
35. A partir destas prioridades, estão identificadas as seguintes metas quantitativas:
 - a. 75 % da população de idade compreendida entre 20 e 64 anos deve estar empregada;
 - b. 3 % do PIB da UE deve ser investido em I&D;
 - c. os objectivos em matéria de clima/energia «20/20/20» devem ser cumpridos (incluindo uma subida para 30 % do objectivo para a redução das emissões, se as condições o permitirem),
 - d. A taxa de abandono escolar precoce deve ser inferior a 10 % e pelo menos 40 % da geração mais jovem deve dispor de um diploma de ensino superior;
 - e. 20 milhões de pessoas devem deixar de estar sujeitas ao risco de pobreza.
36. Trata-se de metas ambiciosas, quer para a União Europeia, quer para Portugal, e com maiores dificuldades no nosso país.

37. Em Portugal, estamos a viver um período particularmente difícil, em que, na sequência da crise financeira e económica em que a Europa mergulhou, são tomadas decisões drásticas de aumento de impostos e de redução de salários.
38. A União Europeia e Portugal continuam a viver a ditadura do deficit, traduzida em medidas em que os trabalhadores da administração pública não só servem para serem apontados como responsáveis pelas dificuldades económicas nacionais, como são utilizados para deles obter os recursos de combate a esse mesmo deficit, através de congelamento salarial e de progressões em carreira, impedimento de acesso aos patamares remuneratórios superiores (utilizando o cego regime das quotas), incidência de novas comparticipações sobre as pensões de reforma.
39. As medidas mais gravosas estão anunciadas para se manterem inalteradas até pelo menos 2013.
40. É fundamental que, apesar das limitações anunciadas, se possa garantir que as medidas de combate à crise dizem respeito ao crescimento e ao desenvolvimento, à promoção de emprego, na **concretização do direito de todos a uma vida digna e a um trabalho digno**, como muito bem sublinha a OIT.

O lugar das Autonomias Regionais

41. Finalmente, e ao nível deste enquadramento de partida, cabe uma reflexão a propósito das autonomias regionais que, detendo amplas competências político-administrativas próprias, designadamente na área da Educação, previsivelmente verão os seus poderes, competências e atribuições reforçados no futuro, independentemente dos resultados eleitorais e das maiorias que se vierem a formar. As Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, distintas embora em múltiplos aspectos da sua realidade, verão consolidados os seus registos legais próprios, os quais deverão respeitar a existência de troncos comuns nacionais relativamente à identidade e à profissionalidade docente, no respeito pela Constituição e pela Lei de Bases do Sistema Educativo impondo-se, por isso, que a legislação defina que, no respeito pela diversidade do Continente e das Regiões Autónomas, a livre circulação de pessoas, nomeadamente dos docentes e não docentes, seja uma realidade estimada e facilitada, sem prejuízos para aqueles que dela fazem uso.
42. A unidade nacional no nosso país é assegurada pela Constituição da República Portuguesa que, de uma forma superior, plasma a realidade de um território que se divide pelo continente europeu e pelas ilhas espalhadas no Atlântico.
43. A consciência das diferenças levou o legislador constituinte a concretizar o princípio da igualdade, tão caro á democracia saída da revolução de 1974, tratando de forma diferenciada as realidades que se apresentam com traços distintivos diferentes.
44. A autonomia político-administrativa das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores desenvolveu-se à luz do princípio da unidade nacional.

45. A Autonomia é devidamente enquadrada pela Constituição da República Portuguesa (CRP) e pelos Estatutos Político-Administrativos de uma e outra Regiões - ao que se acrescentou “o respeito pelos princípios fundamentais das leis gerais da República”.
46. Estas balizas definidoras dos limites da autonomia constituem-se, na prática, numa teia que leva a que muitas vezes a iniciativa do legislador autónomo se quede pela mera regulamentação da lei nacional – e quantas vezes com conteúdos mais adjectivos do que substantivos, particularmente, no que diz respeito à RA da Madeira.
47. Em matéria de política educativa, tem-se assistido a inúmeras iniciativas regionais que vieram muitas vezes dar expressão às melhores soluções para estas realidades. Mas outras vezes as soluções só são as melhores porque, precisamente, partem das Regiões e envolvem os seus actores.
48. A FNE assume um papel positivo na construção das autonomias, no sentido mais lato.
49. No plano concreto, a FNE fará um acompanhamento de perto dos recentes desenvolvimentos relativos ao ECD e ao sistema da ADD na RAM, o que implica uma intervenção da FNE com impactos nas escolas da RAM e junto dos professores e educadores que trabalham na RAM.
50. Serão desenvolvidas acções tendo em vista a afirmação da FNE na RAM, reforçando os traços distintivos do seu modo de actuar, reivindicando e criticando, mas com responsabilidade e com propostas. A FNE agirá na defesa de um sindicalismo democrático que não receia dar a cara pelos trabalhadores da educação, mas sem abandonar uma perspectiva construtivista e de participação com responsabilidade.
51. A FNE terá uma intervenção com vista à garantia da intercomunicabilidade de quadros entre as Regiões e o Continente, reconhecendo-se que a função docente é essencialmente una, independentemente do território específico em que ela se concretiza. Trata-se também de garantir o direito à livre circulação e estabelecimento a todos os portugueses.
52. A formação contínua e especializada dos docentes e não docentes é um factor de afirmação da qualidade do trabalho em educação e do prestígio das diferentes funções. A FNE apostará na formação dos docentes, incluindo acções nas Regiões Autónomas, consciente que a presença da FNE no universo da oferta da formação é um contributo para afirmar a profissionalidade dos docentes em Portugal.
53. A formação sindical é essencial para a garantia da necessária renovação de quadros, contribuindo para o crescimento e implantação dos sindicatos da FNE, em todas Regiões, pelo que a FNE desenvolverá acções de formação sindical nas Regiões Autónomas.
54. O desenvolvimento e divulgação da imagem FNE deve enquadrar as expectativas e anseios dos docentes da RAM, contribuindo-se, assim, para a unidade entre os docentes. A FNE apoiará a:
 - a. Recuperação da contagem do tempo de serviço prestado entre 2005 e 2007, para efeitos de progressão;
 - b. Defesa da possibilidade os docentes da RAM poderem ser opositores aos concursos nacionais em igualdade com os seus colegas do continente.

Descentralização/Desconcentração e Autonomia

55. Assiste-se a uma dinâmica que se orienta no sentido de uma desconcentração administrativa progressiva de competências para as autarquias, em matéria de educação. É um caminho que não escolhemos, mas que está a ser imposto e sobre o qual temos sérias reservas, até porque não se proporcionou o essencial debate público para aferir das vantagens desta experiência. Se a lógica de proximidade poderá, numa primeira análise, aparecer vantajosa, uma análise mais cuidada não deixará de prever alguns perigos inerentes a essa proximidade
56. À transferência de competências para as Autarquias o Estado Central não poderá deixar de ter de responder com mecanismos que evitem a desertificação do interior, o peso excessivo dos meios urbanos no litoral e que garanta efectivos regime de subsidiariedade, num contexto que promove a coesão social
57. Na nossa perspectiva, mais do que a descentralização, é a garantia de condições para o pleno exercício da autonomia escolar, controlada e regulada, que estará, no futuro, associada ao crescimento da qualidade das nossas escolas.
58. Para a FNE, a opção pelo aprofundamento da autonomia das escolas é essencial e tem como justificações:
 - a. a proximidade das decisões em relação aos problemas concretos e específicos de cada uma;
 - b. a vinculação da escola à comunidade do território em que se insere, dotando-a de mecanismos de controlo social que a viabilizem, em termos de apoio e de fiscalização;
 - c. a diminuição dos entraves burocráticos ao seu funcionamento em resposta aos problemas identificados
59. **É nossa convicção que é pelo reforço de uma verdadeira autonomia que se conseguirão melhorar as práticas nas nossas escolas**
60. Tal opção tem de significar uma clara delimitação das competências que cabem a cada nível de decisão, ou seja, que se defina com clareza o que fica para o Ministério da Educação decidir, o que cabe decidir às estruturais regionais e o que são as competências do estabelecimento de ensino. Decorre daqui que **a FNE considera essencial que se definam com clareza as áreas de decisão significativas e relevantes que pertencem efectivamente à esfera das competências e responsabilidades das escolas**, mesmo que tal esforço de clarificação imponha um processo de medidas sucessivas e progressivas.

II. SINDICALISMO EM GERAL E DOCENTE EM PARTICULAR

Desafios

61. A evolução do mundo tem conduzido a alterações significativas na expressão do sindicalismo, com clara diminuição da sua relevância nas sociedades em que já foi mais pujante.

62. No entanto, não se poder deixar de reconhecer os significativos avanços sociais que se operaram no mundo ocidental, por via da acção sindical.
63. Mas não se pode deixar de reconhecer que em muitas regiões do Mundo as condições de exercício da actividade sindical são ainda muito difíceis, não sendo raras as situações de prisão injustificada, de tortura e até de morte de dirigentes e de activistas sindicais, senão mesmo de trabalhadores apenas por serem sindicalizados.
64. Em Portugal, e na Europa, o sindicalismo não pode deixar de estar atento às mudanças que se operam no funcionamento do mercado globalizado, à pressão económica e social que nos chega de outras origens.
65. Essa atenção do sindicalismo tem de se traduzir na aposta na via do diálogo social e da concertação, na construção de relações de trabalho que assegurem simultaneamente margens de adaptabilidade e condições de protecção social de elevado nível.
66. Mas esta aposta do movimento sindical exige, numa sociedade democrática, do lado patronal, seja ele o Estado, seja o sector privado e empresarial respeito e consideração pela intervenção sindical. Impõe-se que, a exemplo do que acontece noutras latitudes, as organizações sindicais sejam chamadas a intervir regularmente em áreas e processos de decisão. De outro modo, o que a experiência nos demonstra é que os sindicatos saem descredibilizados, produzindo a emergência de movimentos sociais incontrolláveis e sem interlocutor responsável e visível; e, além disso, os níveis de contestação aumentam exponencialmente, sem recuo, e a capacidade de encontro de soluções fica claramente diminuída.
67. Assim, impõe-se que às organizações sindicais seja reconhecido um papel relevante, quer no encontro de soluções, quer na resolução de conflitos, em que aquelas possam assumir um papel mediador insubstituível.
68. Decorre como consequência destas reflexões que ao nível da negociação colectiva sejam reconhecidos mecanismos que permitam que os sindicatos disponham dos recursos humanos essenciais para o desenvolvimento da sua acção no terreno. A este nível, a existência de um regime de créditos para o exercício da actividade sindical deve ser assegurada em níveis compatíveis com o volume e complexidade das suas actuais tarefas e em respeito pelos distintos sectores da Administração Pública, de forma que a liberdade de exercício da acção sindical não seja um direito sem expressão material. Nas RA's, a aplicação das dispensas sindicais previstas no RCTFP lesa grave e definitivamente o exercício dos direitos sindicais, atendendo às especificidades e às discontinuidades geográficas das Regiões. Tais normas, ao terem como referencial a escala, a realidade e a organização político-administrativa continental portuguesa (existência de sindicatos regionais e nacionais, que podem abranger vários distritos ou regiões administrativas), não contemplam nem têm na devida consideração as condicionantes específicas próprias dos sindicatos de âmbito regional autónomo, com claro prejuízo para estes. O RCTFP prevê um regime de alocação de créditos que apenas salvaguarda os sindicatos cujo design organizacional comporte estruturas directivas de base regional concomitantemente com a base distrital, o que não existe nos sindicatos cujo âmbito é precisamente o das regiões autónomas (nem

poderia, face à organização administrativa autónoma regional vigente não incluir aquele conceito de distrito). Nas RA's, qualquer estrutura directiva dos respectivos sindicatos é-o, por maioria de razão, de base única e exclusivamente regional e tem por referencial o quadro da autonomia constitucionalmente consagrada. O regime de créditos para o exercício da actividade sindical concedido aos membros das direcções dos respectivos sindicatos conforme definido pelo RCTFP reflecte apenas e só a realidade da administração central e local do Estado, discriminando os sindicatos das Regiões Autónomas com tal gravidade que, da sua aplicação linear, decorre uma limitação de tal monta à actividade sindical docente nas RA's que acarreta, na prática, a sua paralisação total. Importa, assim, clarificar e estabilizar o regime de exercício do direito sindical dos sindicatos docentes nas RA's, o que só será possível com uma diferente aplicação do regime de atribuição de créditos sindicais em vigor.

69. Por seu turno, o sindicalismo deve continuar a sua aposta em práticas de proximidade entre os trabalhadores e os dirigentes sindicais.
70. Embora as novas tecnologias devam ser amplamente aproveitadas e postas ao serviço da comunicação e aproximação dos sindicatos e dos trabalhadores, não se esgotam nelas os mecanismos que devem ser concretizados para garantir essa proximidade.
71. Os trabalhadores têm de sentir a importância e a necessidade de estarem sindicalizados, não só na perspectiva do reconhecimento da importância da sua unidade como factor de sucesso nas lutas que tiverem que ser desenvolvidas, como também na obtenção de serviços de interesse pessoal.

Crescimento da sindicalização e novos públicos da acção sindical

72. Os sindicatos apostarão na sindicalização de trabalhadores jovens, recrutando-os o mais cedo possível para a acção sindical, quer como dirigentes, quer como delegados sindicais.
73. O reforço dos sindicatos da FNE e da própria Federação passa, obrigatoriamente, pela fidelização e pelo crescimento sustentado do número de sindicalizados e da sua distribuição pelos diferentes sectores de ensino, quer sejam do sector público, quer sejam do sector privado ou do sector social. Esta evidência exige de cada sindicato a determinação, em cada ano, de metas de crescimento de sindicalização em cada área de intervenção, bem como da identificação e operacionalização das estratégias adequadas à sua concretização, cobrindo as diferentes gerações e perfis de trabalhadores a quem a sua acção se dirige; exigindo-se da estrutura federativa de escala nacional, para além da definição da política de cariz reivindicativo, a efectivação da formação integrada dos dirigentes sindicais, a concepção dos serviços e estruturas organizativas que devam revestir carácter centralizado, e a promoção de serviços e benefícios aos associados dos sindicatos filiados, potenciando-se o factor dimensão que só a FNE comporta.
74. A acção sindical não pode ser cega à emergência das novas realidades que conformam o funcionamento do mercado, nomeadamente na área da educação, e particularmente em Portugal. Assim, o envolvimento e sindicalização de formadores das áreas técnicas profissionais, bem como das actividades de enriquecimento curricular, tendo atenção aos

diferentes registos de precariedade têm de ser incluídos nas linhas de intervenção sindical quotidiana.

75. A aposta nos jovens tem de constituir uma prioridade na acção dos sindicatos da FNE. Cativar jovens trabalhadores da educação para a acção sindical é essencial, quer para a renovação dos quadros sindicais, quer para o acolhimento de novas estratégias de intervenção. Os sindicatos da FNE promoverão actividades desenvolvidas por estes jovens e dirigidas aos associados destas novas gerações, acolhendo as suas reivindicações específicas, e dando-lhes expressão na acção político-sindical que desenvolvemos.

A acção interna

76. A acção sindical deve passar por um investimento permanente na formação multidisciplinar (incluindo a sindical) dos seus dirigentes e delegados sindicais. É que a detenção de informação dá segurança na acção sindical, fortalecendo-a.
77. A acção sindical exige um importante esforço de organização, o qual tem de se traduzir no estabelecimento de órgãos que garantam a participação permanente dos sindicatos membros nos processos de tomada de decisão e, através destes, a participação dos trabalhadores que representamos.
78. O investimento dos sindicatos na efectiva participação nas reuniões de todos os órgãos da FNE é um factor essencial de unidade e de qualidade da acção sindical que se desenvolve.
79. A FNE e os seus sindicatos filiados têm de dedicar à identificação e à promoção da acção reivindicativa o essencial dos seus dirigentes e dos seus esforços. Esta selecção preferencial de intervenção tem de ter expressão em diferentes níveis complementares de acção, como sejam as iniciativas ao nível da dinamização, da comunicação e da formação e da promoção de regalias e benefícios sócio-profissionais.
80. A acção sindical da FNE tem de estar diariamente vocacionada para o acompanhamento de todas as situações concretas detectadas em que os sindicatos possam contribuir para a sua correcção, através da acção que desenvolvermos. Deste modo, o estabelecimento de um caderno reivindicativo em permanente actualização, no qual todos os trabalhadores que representamos se revejam deve constituir uma dimensão essencial da nossa acção.
81. Mas há novos campos de intervenção em que se deve potenciar a realidade da dimensão FNE, nomeadamente quando se trata de benefícios sociais que possam ser postos generalizadamente à disposição dos associados dos sindicatos da FNE.
82. Também a nível interno importa que este mandato constitua uma oportunidade a utilizar para se proceder à redefinição dos serviços da FNE. Por um lado, impõe-se estabelecer mecanismos de apoio que garantam o funcionamento da Federação, com um suporte suficiente para dar resposta consistente à multitude de campos de intervenção que hoje preenchemos. Por outro lado, é essencial que se reflecta e que encontrem soluções para o financiamento do funcionamento da FNE, de modo que esta responda completamente àquilo que são as legítimas expectativas dos sindicatos filiados e dos seus associados. A

aposta numa Federação de intervenção atenta e consistente não pode deixar de constituir uma prioridade para os seus sindicatos membros.

83. Procurar-se-á introduzir maior eficácia e eficiência no funcionamento dos órgãos e da própria Federação, através de alterações regulamentares a propor ao Secretariado Nacional.

Os valores sindicais que defendemos

84. A FNE tem como orientação de intervenção sindical uma perspectiva reformista, o que o mesmo é dizer que, não recusando a luta sempre que necessária, não deixa de se apresentar como interlocutor capaz de apresentar propostas alternativas, apostando na concertação como forma mais eficaz de encontro das melhores soluções possíveis em cada circunstância.

Potenciar e aprofundar os mecanismos de participação sindical

85. Impõe-se que, na sequência das Recomendações da OIT e da UNESCO a propósito da exigência da intervenção das organizações sindicais em processos de negociação colectiva, às organizações sindicais seja reconhecido um papel relevante quer no encontro de soluções, quer na resolução de conflitos, em que aquelas possam assumir um papel mediador insubstituível.
86. Decorre daqui que ao nível da negociação colectiva sejam reconhecidos mecanismos que permitam que as Organizações Sindicais disponham dos recursos humanos essenciais para o desenvolvimento da sua acção no terreno.
87. Neste âmbito, a existência de um regime de créditos para o exercício da actividade sindical deve ser assegurada em níveis compatíveis com o volume e complexidade das actuais tarefas das Organizações Sindicais, particularmente daquelas que assumem responsabilidades ao nível da Concertação Social, sem excluir outras formas de intervenção e de acompanhamento da política educativa.
88. Também tendo em vista a identificação dos créditos sindicais, considera-se que a sua determinação deve ter ainda por base o respeito pelas realidades geográficas e populacionais, e as especificidades autonómicas regionais.
89. Ainda com vista ao pleno exercício da actividade sindical, e tendo por base a especificidade da mesma no âmbito da função docente, impõe-se a clarificação das condições de realização das diferentes formas de reunião sindical dentro e fora das horas de trabalho, e a actividade dos delegados sindicais, de forma que a liberdade de exercício da acção sindical não seja um direito sem expressão material.
90. Também deve ser assegurado que o exercício da actividade pelos dirigentes sindicais deve ser acautelado, de forma que estes vejam reconhecida a necessidade e importância da sua intervenção social, pelo que daí não podem decorrer prejuízos em termos de direitos e deveres e de desenvolvimento das suas carreiras.
91. Assim, e para garantir efectivos mecanismos de participação sindical, a FNE propõe:

- a constituição de um **Observatório das Políticas de Educação e Formação**, integrado por representantes dos Ministérios com tutela na Educação, no Trabalho e no Ensino Superior, representantes sindicais da educação, representantes das associações de pais e representantes dos Municípios e das Regiões Autónomas, com a missão de, em reuniões regulares, permitir a apresentação e debate das perspectivas dos diferentes participantes em relação aos efeitos das políticas educativas em curso;
- a criação de um **Observatório de Avaliação do Desempenho do Pessoal Não Docente** com o objectivo de identificar, ao nível dos objectivos, competências e procedimentos, as principais transgressões à legalidade no âmbito da aplicação contextual da lei;
- a criação de um **Observatório da Formação Profissional Contínua do Pessoal Não Docente**, com o objectivo de promover o ajustamento da oferta formativa, concretizada pelas escolas, às novas necessidades de formação;
- a constituição de um **Conselho Consultivo para o Ensino Privado**, constituído por representantes do Ministério com a tutela da Educação, das Regiões Autónomas, das Organizações Sindicais, da AEEP, da ANESPO, da CNIS, da UMP, das Mutualidades e das Confederações de Pais.
- a constituição de um **Observatório da Convivência Escolar**, formado por representantes do Ministério com a tutela da Educação, dos responsáveis pela Escola Segura, representantes sindicais e representantes das associações de pais;
- a determinação da implementação de um **Conselho de Acompanhamento das Medidas de Transferência de Competências para as Autarquias Locais em matéria de Educação**, especificamente para acompanhamento dos contratos de execução celebrados com os Municípios, com a participação da Secretaria de Estado com a tutela Administração Local, das Organizações Sindicais, da ANMP e das Confederações de Pais;
- a determinação de um **órgão de participação das Organizações Sindicais no acompanhamento dos estudos internacionais** que venham a ser desenvolvidos pela OCDE e outras organizações internacionais e em que Portugal participe;
- a definição de um **Estatuto do Eleito Sindical**, onde se determinem os direitos e os deveres daqueles que, sendo dirigentes ou delegados sindicais, assumem o respectivo exercício, pelo que se impõe que seja estabelecida legislação que garanta que dessa opção não decorrem prejuízos, em termos de contagem de tempo de serviço, de desenvolvimento e de acesso à promoção em carreira.

A política de alianças ou de acção convergente

92. A FNE, afirmando com clareza os princípios de defesa de um sindicalismo livre e democrático, não deixará de procurar aliados que, partilhando esses mesmos princípios e querendo atingir objectivos idênticos, possam incluir-se no projecto sindical que afirma. Colocará, assim, na sua linha de intervenção político-sindical, o estabelecimento de relações com outras organizações sindicais que, partilhando dos mesmos valores, possam constituir espaços alargados de reflexão e acção.
93. A FNE sublinha ainda que não deixará de estar disponível para, em circunstâncias excepcionais e pontuais, convergir na acção com outras organizações sindicais que

defendam princípios sindicais diversos mas que possam momentaneamente articular os seus esforços com a FNE, em defesa dos trabalhadores que representamos.

A FNE e a UGT

94. É fundamental reforçar o sindicalismo democrático, o que o mesmo é dizer fortalecer a UGT. Esta é um pilar da democracia em Portugal e a intervenção da FNE e dos seus sindicatos no seu fortalecimento constitui uma opção de princípio que impõe uma ampla disponibilidade para participar activamente nos seus órgãos. Qualquer reorganização interna da UGT que se queira concretizar tem de ser fruto de um processo de discussão de soluções alternativas fortemente participado. Não pode ser a resultante de um acto de vontade vanguardista e indesejado. Se não for um processo desejado e mobilizador, constituirá uma mera operação sem consequências ou até de consequências fortemente negativas. Mantendo-se como uma central de sindicatos, a UGT não pode ser reduzida a uma fonte de apoio aos mesmos ou mero centro de estudos para preparação de pareceres e propostas. A UGT deve, enquanto tal, afirmar-se na sociedade e junto dos Trabalhadores, pela força que lhe conferem os sindicatos que a integram e que fazem com que a UGT seja mais do que a mera soma dos sindicatos aderentes, respeitando as áreas de intervenção específicas. A visibilidade da UGT será reforçada pelas condições que criar para fomentar o debate interno que promover e pelas acções públicas que vier a protagonizar.
95. A FNE não deixará de dar prioridade, nos processos de negociação colectiva que desenvolverá no espaço específico da educação, quer no âmbito do sector público, quer no âmbito do sector privado, quer no âmbito do sector social, à constituição de frentes negociais onde participem todos os sindicatos da UGT que tenham associados envolvidos nesses processos.

A FNE na FESAP

96. A nossa muito clara participação na UGT e no seu reforço passa ainda pela nossa intervenção ao nível da Frente Sindical da Administração Pública – FESAP. Esta constitui a forma de articulação de esforços dos sindicatos da área da administração pública da Central neste sector específico de intervenção político-sindical. Os sindicatos da FNE contribuirão para que a FESAP assumira maior evidência na sua acção sindical, considerando essencial que um regulamento interno de organização, a estabelecer como resultante de um acordo de princípio entre todos os intervenientes, não possa deixar de ser respeitado. Mas, para além desse regulamento, impõe-se um maior grau de articulação interna quanto ao conteúdo do respectivo caderno reivindicativo e às metodologias de acção sindical, tornando esta Frente mais actuante e visível.
97. Neste âmbito, os sindicatos da FNE não deixarão de intervir, activamente, nas futuras negociações de revisão salarial, de modo a conseguir a recuperação do poder de compra que, devido a uma sistemática política de desvalorização salarial, se foi perdendo ao longo de uma década.

A FNE no espaço internacional

98. Também é essencial reforçar a participação internacional da FNE nas organizações sindicais internacionais.
99. Hoje em dia as decisões sobre educação (como as restantes) são tomadas em sedes internacionais e os governos nacionais às vezes não passam de meros reprodutores a nível nacional dessas decisões. É por isso que se torna essencial tomar consciência desta nova realidade, e exigir que um forte sentido da importância do diálogo social ao nível da educação se estabeleça no âmbito da União Europeia.
100. O reforço do Comité Sindical Europeu da Educação (CSEE) como interlocutor sindical na área da educação, quer da Comissão Europeia, quer do Parlamento Europeu, quer das Confederações Patronais Europeias, é um dever que a FNE deve assumir sem reservas.
101. A FNE assume um claro compromisso com o estabelecimento de um espaço de diálogo social europeu, na área da educação, como um dos instrumentos essenciais à construção do modelo social europeu.
102. Também o papel da Internacional da Educação, no que diz respeito a políticas internacionais mais vastas que têm consequências ao nível das decisões que se tomam em cada país quer sobre os sistemas educativos, quer sobre as condições de trabalho, deve continuar a ser assumido pela FNE. A relação particular da Internacional da Educação com a OCDE (nomeadamente através do TUAC – comité consultivo sindical da OCDE) constitui um espaço importantíssimo de intervenção sindical na regulação das políticas mundiais. E não podemos deixar de aí estar.
103. A visão solidária que temos da nossa intervenção sindical tem que ter ainda tradução em frentes de cooperação que assumimos com toda a clareza.
104. Na primeira linha, está o reforço da Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa Sindical da Educação, onde todas as organizações sindicais de educação desses países têm assento e com as quais queremos abrir espaços de trabalho em conjunto, na promoção de um sindicalismo livre e democrático.
105. Outra linha de intervenção não poderá deixar de ser a das organizações sindicais da União Europeia e que conosco constituem a CSEE. É que, para além das relações multilaterais que no âmbito desta organização não deixamos de estabelecer, estamos disponíveis para espaços de encontro e cooperação bilateral.

III. UM MELHOR FUTURO EM EDUCAÇÃO PASSA POR NÓS

As apostas da FNE

106. Os desafios que se põem a Portugal no campo da educação não se compadecem com decisões que não sejam norteadas por políticas coerentes e estáveis.
107. Apesar dos enormes investimentos feitos nos últimos trinta a quarenta anos em educação e formação, apesar da significativa melhoria de condições registada em função destes investimentos, a verdade é que Portugal ainda não atingiu os níveis que desejamos em termos de qualificação da população. Depois da sucessão de políticas a que temos assistido, os resultados obtidos ainda nos mantêm distantes dos países mais desenvolvidos.
108. O atraso com que partimos nos anos 70 era excessivo em relação a esses países. O atraso que acumulámos exige investimentos decisivos. Coerentes e continuamente prosseguidos. Só com a congregação de todos os esforços humanos e materiais podemos ir recuperando do atraso e fazer acontecer um país mais justo, coeso e capaz de assegurar os direitos sociais que caracterizam o modelo europeu.
109. Mas este esforço, mesmo se decisivo, coerente e continuamente recomeçado só produz efeitos a médio prazo. As reformas introduzidas no início da escolaridade básica e obrigatória só produzem efeito em termos de formação das pessoas que entram no mundo laboral 9, 12 ou 16 ou 17 anos depois. E o resultado que a escola consegue depende muito da coerência das políticas educativas que se sucedem, da lógica da organização e funcionamento do sistema educativo em geral, dos recursos e condições de funcionamento das escolas, das condições de autonomia e dos recursos humanos e materiais que lhes são disponibilizados, a responsabilização das comunidades educativas, e do ambiente mais ou menos educativo do meio envolvente.
110. Porque estamos num momento em que a limitação de recursos se faz sentir de forma muito acentuada temos de ser lúcidos nas prioridades que estabelecemos, criteriosos na sua aplicação e exigentes na sua gestão.
111. Temos de ser lúcidos na análise da situação e dos impactos previsíveis das políticas implementadas e a implementar. A dimensão dos investimentos feitos em educação não pode ser aquilatada em abstracto, como um mero número estatístico. Se, por um lado, é sempre referido aos recursos gerais do país, por outro, não se pode deixar de considerar que muitas das nossas crianças e adolescentes não estão integrados em meios que disponham de enquadramento educativo que lhes permitam potenciar a actividade que desenvolvem nas aulas. E quando se fazem comparações internacionais temos de ter lucidez para ver e assumir que a sociedade portuguesa descuroou por tempo excessivo o enquadramento das crianças e jovens durante o muito tempo que medeia o horário lectivo e a entrada e saída do trabalho dos pais. Cabe às famílias assegurar esse enquadramento. E quando as famílias não têm condições quem tem pago a factura são as próprias crianças e adolescentes.

112. A FNE reafirma, hoje, os princípios que defendeu nos Congressos de 2004 e 2008, no sentido da responsabilização de toda a sociedade na construção de uma sociedade que seja toda ela educativa e que se envolve na promoção do princípio da educação ao longo de toda a vida.
113. O certo é que vivemos um momento de várias transformações, não se sabendo ao certo para onde se vai, e demonstramos dificuldades na escolha do caminho a seguir. A actual sociedade encontra-se numa profunda crise (económica, social, ética...) na qual somos chamados a intervir e a repensar os nossos valores e atitudes, para o qual não fomos nem estamos preparados.
114. É aqui neste contexto incerto que o papel do professor tem um “valor acrescido”, no sentido de, usando a educação como ferramenta, despertar nos alunos uma consciência crítica e activa, para que, no futuro imediato, a sociedade se sinta mais protegida, criando condições e mecanismos para uma vida participativa, crítica e responsável, de forma que cada um, quando for chamado a intervir, faça parte da solução e não do problema. Não podemos ficar parados à espera que esta sociedade brote espontaneamente, mais sim por meio de uma outra educação.
115. Então qual o problema? Não há receitas, mas deveria haver, isso sim, coragem política para assumir os sucessivos erros da política educativa. Perante estes factos, diríamos então que é mesmo um problema político, onde não redefinimos os papéis do Estado e da Sociedade e temos um modelo de educação anacrónico, doente e até mesmo perturbador. Não é tarde, nem cedo, é tempo de parar, de reflectir e avaliar as constantes medidas tomadas, que vão alterando dia a dia, sem que para isso se faça uma análise crítica e construtiva, do que é positivo e negativo, neste rodopiar de medidas/alterações na educação.
116. O tempo perdido não mais é recuperado, urge colocar um fim a este impasse e repensar tantas expectativas positivas que desabrocharam com a democracia. Foi esta democracia responsável pela massificação do ensino secundário e superior. Passados tantos anos, ainda carregamos o peso de uma elevada percentagem de insucesso escolar, acentuadas desigualdades sociais e assimetrias regionais.
117. A instituição Escola, que a todos acolhe, acaba por, a uma boa parte deles nada dizer, já que não basta garantir o acesso, é preciso fomentar o sucesso e preparar para o futuro.
118. As medidas governamentais para combater o insucesso escolar, centram-se num conjunto de medidas destinadas a chamar de novo ao sistema de ensino, aqueles que abandonaram a escola com baixas qualificações.
119. Referindo-nos em particular ao **Programa Novas Oportunidades**, parece-nos que, apesar da bondade original do projecto, o que se verifica em muitas circunstâncias, oportunidades, poucas são, pois, se eventualmente alguns há em que o processo funciona, para muitos desemboca em uma desilusão; embora, momentaneamente, possa contribuir para uma auto-estima positiva, esta vai desvanecendo-se a curto/médio prazo, quando se apercebem que pouco ou nada contribuiu para, novos horizontes, emprego, melhores condições de trabalho, enfim, para a melhoria da qualidade de vida. Claro que o conhecimento que um determinado indivíduo adquire numa, ou de uma profissão, que não adquiriu na escola, (e sabemos que a escola não é a única detentora do saber, é uma das mais) é algo de útil, justo

- e positivo. Não estamos aqui tanto para criticar o *“timing”*, mas sim aquilo era suposto saber-se e não se sabe. As metas quantitativas impostas aos CNOs são, muitas vezes, um obstáculo a um trabalho mais aprofundado com os adultos, de modo a que o financiamento deveria ser feito com base em critérios qualitativos e quantitativos. Por outro lado, a dimensão escolar da certificação ter sido privilegiada em detrimento da dimensão profissional, contraria o princípio de que este Programa visa fundamentalmente a dupla certificação. Na nossa perspectiva impõe-se trabalhar no sentido da valorização da ideia original, quer dos RVCC, quer dos CNO's, a fim de acentuar e assegurar adequados níveis de exigência a estas certificações. A aposta no reconhecimento, avaliação, validação e certificação de competências adquiridas em contexto de trabalho – nomeadamente ao nível dos Centros Novas Oportunidades – tem que ser acompanhado do empenhamento no alto rigor e na elevada exigência formativa, no sentido de garantir que estes percursos não podem constituir vias facilitadas e desqualificadas de obtenção de diplomas escolares.
120. Sendo as novas tecnologias um instrumento bem aceite e necessário à educação, não é menos verdade, que será pura ilusão pensar que os sofisticados utensílios (quadros interactivos, computadores...) resolvem os problemas da educação, sendo apenas excelentes auxiliares.
 121. Não sendo o suficiente, é necessário que a escola pública, de uma vez por todas, fomente e aposte seriamente nos cursos profissionais, tecnológicos e artísticos com toda a dignidade e seriedade como o faz com os científico – humanísticos.
 122. Hoje as crianças do ensino básico passam tanto ou mais tempo na escola, que um trabalhador no seu local de trabalho. Casos há em que existe um único transporte público de manhã e outro à tardinha. Estes alunos levantam-se cerca das 6h da manhã para terem aulas às 8,30h e regressam a casa por volta das 18,30h. Ninguém pára e se interroga sobre estas questões e os reflexos que poderão ter...
 123. Vivemos num país onde o Estado avalia as escolas, avalia os professores, avalia os trabalhadores não docentes, avalia os alunos, mas onde nem o Estado nem as políticas são minimamente avaliadas.
 124. Queremos uma educação diferente, melhor para o futuro, no entanto, as políticas educativas dos sucessivos governos têm privilegiado a mudança (mudar currículos, mudar órgãos de gestão de escola, fazer mega agrupamentos, criar uma empresa chamada parque escolar, mudar práticas de avaliação, nomes de cursos, enfim...) tudo isto em detrimento da melhoria gradual da educação.
 125. Não se investe numa gradual melhoria da educação, tendo em conta cada realidade, envolvendo sobretudo professores, alunos, pais, que partindo da análise das suas carências, fragilidades e também das suas potencialidades, e com apoio de outros actores dêem corpo à mudança de que o sistema educativo tanto necessita.
 126. Enganam-se os que pretendem impor à escola modos de gestão empresarial, orientadas por uma lógica profundamente administrativa e economicista, repercutindo-se negativamente na educação.

127. À escola e particularmente aos professores, tudo é pedido e exigido, com a crescente burocratização não só da educação mas também da profissão. Grande parte do seu tempo é ocupado na elaboração de ofícios para as câmaras municipais, centros de saúde e administração, preenchimento de documentos, matrículas, inquéritos e mais inquéritos de avaliação das actividades desenvolvidas, a desenvolver ou que se vão desenvolver, questionários (quantas vezes repetidos todos os anos, quantas vezes pedem o mesmo) para as direcções executivas e regionais. Fichas e mais fichas de diagnóstico, formativas, sumativas, planos de recuperação todos com definição, os respectivos critérios, conteúdos e prioridades. Um sem número de justificações de faltas dos alunos, do vidro que partiu, do material danificado...um indeterminado número de registo das aulas do apoio ao estudo, um elevadíssimo número de planificações, o PCT; AEC; PNL, PAA e tantos outros. São reuniões de pais, de encarregados de educação de ano, de ciclo, de docentes, do pedagógico, com promotores de projectos e mais projectos com a escola, com o agrupamento, com a autarquia...
128. São resmas de papel escritas em que a sua real contribuição deixa sérias dúvidas naquilo que pode e deveria ser “ um novo horizonte na educação em Portugal”
129. Aos professores é exigido tempo necessário para todas estas tarefas, (não vamos negar que a legislação tem um determinado número de horas para muitas destas coisas, o problema é que os professores ocupam muito mais tempo do que aquele estipulado por decreto para desenvolverem todo este trabalho, mais uma vez a lei pouca utilidade tem) a pergunta que se coloca é: será que ainda continua a haver tempo, disponibilidade física e mental para preparar e dar aulas?!
130. É esta a actual realidade em que as escolas e professores estão envolvidos, uma teia burocrática que muito pesa na avaliação externa das mesmas.

Os estudos comparativos internacionais

131. A FNE tem acompanhado com crescente atenção todos os estudos comparativos que vão sendo desenvolvidos a nível internacional, com especial destaque para os que a OCDE lidera, nomeadamente o PISA, estando a acompanhar com interesse o recente lançamento do Programa Internacional para a Avaliação das Competências dos Adultos (PIAAC) que a FNE considera ser importante contar com a adesão de Portugal, uma vez que decorre do PISA. A nossa participação no comité consultivo sindical da OCDE tem permitido conhecer a evolução de cada um dos relatórios que têm sido elaborados. A FNE considera essencial o acompanhamento da realização destes estudos (nomeadamente ao nível da elaboração dos questionários e do tratamento que é feito dos dados recolhidos). Continuamos a defender que o gabinete nacional de desenvolvimento dos estudos PISA deveria manter uma relação mais estreita e regular com as organizações sindicais, disponibilizando-lhes informação relevante.
132. Mas a OCDE tem em curso outros estudos que estamos a acompanhar, nomeadamente sobre as lideranças das escolas e o Inquérito Internacional sobre o Ensino e a Aprendizagem

(TALIS), centrado no ambiente de aprendizagem e nas condições de trabalho que as escolas disponibilizam aos professores.

133. Também a Internacional da Educação está a realizar estudos comparativos, para os quais continuaremos a dar os nossos contributos. Assinala-se aqui um estudo que juntamente com a ETUI-REHS está a ser desenvolvido sobre salários de professores na Europa.

As opções educativas para o futuro

134. **Promover o aumento das qualificações de todos, combater o abandono e o insucesso escolares, melhorar a qualidade dos investimentos em educação e formação, consolidar o acesso à educação e formação ao longo da vida para todos, intensificar as relações entre o ensino e a formação superior e as empresas, investir na inovação e na criatividade, garantir carreiras atractivas e dignificadas, promover a estabilidade e a sustentabilidade de emprego para Trabalhadores Docentes e Não Docentes de todos os níveis de ensino, são opções básicas para o desenvolvimento nacional, ou seja, para o bem-estar de toda a população.**
135. Consideramos que é obrigação do Estado garantir a disponibilização de uma rede de serviços públicos de qualidade, na área da educação e da formação, desde a educação pré-escolar ao ensino superior, passando obviamente pelos ensinos básico e secundário, extra-escolar e recorrente e modalidades de formação tecnológica e profissional, bem como do ensino do português às comunidades emigradas.
136. Discorda-se inteiramente da opção recentemente realizada de colocar os trabalhadores do sector público da área educativa numa nova categoria de contratação que, relativamente aos novos admitidos, não garante uma ligação suficientemente forte ao serviço.
137. Cabem ainda ao Estado responsabilidades na regulação e pilotagem, assim como no apoio diversificado a ofertas de ensino privado que permitam a concretização do princípio constitucional da liberdade de ensinar e aprender.
138. Há que assumir, sem complexos, que um dos maiores recursos de que a escola dispõe ou não dispõe, é o enquadramento e apoio que as famílias e as comunidades estão em condições de dar à actividade dos alunos quando eles saem das aulas. Nesta primeira década do 3º milénio, qualquer esboço de política educativa em Portugal, que não crie condições para apoiar as famílias no enquadramento dos alunos no período ante e pós horário pós-lectivo, condena necessariamente ao fracasso, parte substancial da actividade que é desenvolvida na escola.
139. O caminho mais directo para o insucesso e abandono escolar é a falta de enquadramento fora das aulas. E este desafio tem de ser respondido pela sociedade em geral: autarquias, associações, família e escola. Mas há que dizer desde já: a escola só poderá participar nesta resposta se, e só se, lhe forem dados meios para tal. Não se pode afectar às escolas recursos humanos na exacta medida dos horários de aulas e pretender que ela alargue o leque de respostas educativas.

140. Mas se esta resposta não for dada de modo adequado o preço que as gerações vindouras vão pagar vai ser muito alto.
141. Será desta forma que o Estado assumirá o seu dever de velar, a este nível, pela promoção da equidade e de uma justiça social a que não se pode furtar, não podendo limitar a sua acção à existência de um serviço público de educação e formação minimalista ou residual.
142. Só assim se conseguirá que todos tenham acesso a meios educativos que lhes criem condições para um desenvolvimento integral, conducente a uma inserção profissional que lhes permita progredir no emprego, sustentar percursos profissionais de exigência e qualidade, facilitar a promoção social e assegurar o pleno exercício dos direitos cívicos.
143. Melhorar os resultados escolares e combater as desigualdades são dois objectivos imperiosos. Para o obtermos, consideramos essencial:
- a. Determinação da **obrigatoriedade – 100% - da frequência da Educação Pré-Escolar ao nível dos 5 anos de idade;**
 - b. Promoção de iniciativas que facilitem a frequência da **Educação Pré-Escolar ao nível dos 3 e 4 anos;**
 - c. Exigência de que em cada sala de educação pré-escolar – que deve abranger os 0 aos 5 anos - seja obrigatória a presença de 1 Educador(a), com a adequada formação especializada, e 1 Assistente Operacional por cada 15 crianças;
 - d. Incentivo ao **crescimento da oferta de Creches** cujo funcionamento seja assegurado por técnicos especializados, para o efeito, nomeadamente educadores de infância, com a formação especializada, numa clara prática de crescimento da oferta de educação pré-escolar para a faixa dos 0 aos 3 anos, fazendo com que a respectiva taxa de cobertura seja universal, o mais rapidamente possível;
 - e. Alargamento à educação infantil (dos 0 aos 3 anos) das exigências feitas para a educação pré-escolar, com as consequentes exigências de formação para os profissionais encarregados do respectivo enquadramento, bem como das exigências adequadas em termos de espaço físico;
 - f. **Aumento da taxa de conclusão do ensino superior (1º ciclo)** para níveis idênticos ao da média dos países da União Europeia.
 - g. Aumento da taxa de conclusão do ensino secundário, através de vias diferenciadas mas de idêntico valor formativo.
 - h. Estabelecimento de mecanismos de **apoio a alunos com necessidades educativas especiais**, com programas ajustados à diversidade de situações, com recurso a critérios específicos de identificação dos alunos a incluir neste tipo de enquadramento, sem deixar de responder a situações transitórias e de menor incapacidade. A este nível deve-se integrar o apoio à diversidade dos alunos imigrantes e assumindo políticas pró-activas de anulação das diferenças de género.
 - i. Colocação em prática de medidas de combate adequadas à diversidade de situações de abandono escolar precoce
 - j. Estimular a frequência do ensino secundário, nas suas diversas modalidades e com reforço do modelo das escolas profissionais, apoiando as já existentes
 - k. Apostar na diferenciação e diversidade de respostas educativas de acordo com ritmos de aprendizagem, capacidades e motivações dos nossos alunos

- l. Incentivar soluções, para as famílias que dele necessitem, de enquadramento educativo para as crianças e adolescentes em horário complementar ao escolar
- m. Incentivar o ensino experimental, nomeadamente pela dotação de novos recursos e pela renovação dos existentes, e pleno funcionamento de laboratórios e oficinas em todas as escolas
- n. Aumentar a oferta de formação diversificada à população adulta
- o. Garantir apoio ao espaço de autonomia das escolas para a promoção de respostas educativas à diversidade de percursos educativos de todos, nomeadamente através de um processo de contratualização de objectivos e de participações financeiras reforçadas para projectos de intervenção
- p. Incentivar uma cultura reflexiva e de avaliação das políticas, da administração central e regional da educação, das escolas, das aprendizagens dos alunos, do trabalho dos docentes, dos trabalhadores não docentes – não esquecendo as condições que lhes são dadas. Esta cultura de avaliação, nas suas dimensões auto e externa será um elemento referencial para as decisões conducentes ao aumento da qualidade do sistema, devendo:
- q. Incentivar práticas rigorosas de auto-avaliação das escolas, em articulação com modalidades de avaliação externa;
- r. Estimular, ao nível do ensino superior, a investigação, a inovação e o empreendedorismo.

Uma nova Lei de Bases de Educação e Formação

- 144. Impõe-se uma nova Lei de Bases da Educação e Formação que deverá traduzir-se num amplo consenso de opiniões, quer na Assembleia da República quer entre os Parceiros Sociais da área da Educação.
- 145. A lógica que defendemos para um novo sistema integrado de educação e formação deve visar o objectivo do estabelecimento de uma cultura nacional de disponibilidade para a **aprendizagem de qualidade, ao longo de toda a vida.**
- 146. Para conseguir os objectivos de educação e formação impõe-se que se altere o actual desenho curricular dos ensinos básico e secundário, medida aliás anunciada pelos últimos governos, mas ainda não concretizada, mas que a FNE defende que não resulte exclusivamente de propostas provenientes de estudos elaborados por especialistas, mas que não deixe de considerar, quer os contributos das organizações sindicais de docentes, quer uma ampla discussão pública sobre a matéria que não pode deixar de ser realizada.
- 147. Impõe-se o estabelecimento da garantia de que o sistema público de educação e ensino e formação se pauta pelo princípio de promoção da escola inclusiva, o que pressupõe a determinação dos recursos humanos que contribuam para a realização de percursos educativos de sucesso, com apoio específico às situações de necessidades educativas especiais e de apoio educativo.
- 148. Para se conseguirem estes objectivos, é necessário proceder à revisão dos currículos escolares e dos conteúdos programáticos, adequando-os às actuais finalidades formativas, e na perspectiva de que a formação ao longo da vida assenta em currículos ajustados que constroem a pluridisciplinaridade e a interdisciplinaridade, que tornam significativas as

aprendizagens em termos de integração na sociedade, e que efectivamente promovem a coesão social.

Educação especial

149. Face à pluralidade de opções políticas educativas existentes, no todo nacional, a FNE desenvolverá uma aturada e permanente actividade reivindicativa, designadamente no sentido de se promover um alargado debate nacional sobre as filosofias, e aquelas políticas, relevando as práticas da educação especial, com vista à sedimentação das posições sindicais.
150. Para a FNE, o conceito de escola inclusiva tem de estar claramente presente na legislação que a define e regula.
151. A FNE preocupa-se que, em cada escola, sejam postas em evidência as boas práticas educativas, no sentido de, no quadro da sua autonomia, essa escola poder concretizar as soluções que melhor se adaptem a cada aluno.
152. É neste contexto que a FNE defende que a escola acolha todos os seus alunos, na sua diversidade de pessoas. Este acolhimento não diz respeito apenas à sua entrada na escola, mas também à promoção das condições de sucesso, o que se traduz em medidas diferenciadas de apoio a cada aluno, em função das suas características individuais. Assim, é a escola que deve adaptar-se às especificidades dos alunos e não o contrário.
153. As medidas introduzidas no processo educativo dos alunos, que revelam incapacidades de carácter permanente, não podem constituir um refúgio que sublinhe fenómenos de exclusão, mas sim promover a respectiva resolução.
154. Aprender é um processo dependente de uma grande variedade de estratégias usadas pelos docentes, de forma a facilitar as aprendizagens dos seus alunos.
155. As crianças e jovens com necessidades educativas especiais deverão beneficiar dos apoios individuais e de todas as outras ajudas que os auxiliem a aproximar-se dos comportamentos adaptativos comuns à sua idade e ao meio em que se inserem.
156. Assim, deverá ser feito um esforço para satisfazer as necessidades individuais de todos esses estudantes, através de um currículo versátil, aplicado na sala de aula regular.
157. A inclusão implica também saber escolher de forma adequada e vantajosa para a criança ou jovem, a melhor medida educativa e a consequente forma de implementação.
158. Para o efectivo desenvolvimento deste processo, importa fazer crescer um planeamento partilhado entre a Escola, a Família, a Comunidade e o Estado.
159. Uma escola inclusiva tem de ser uma instituição educacional na qual todos os recursos disponíveis são utilizados cooperativamente, para satisfazer as necessidades educacionais de todas as crianças que a frequentam.
160. Escolas inclusivas terão de ter uma gestão pedagógica forte, que propicie um planeamento conjunto dos programas educativos, uma implementação partilhada e uma avaliação exigente.

161. Atendendo aos princípios da inclusão, todas as crianças com incapacidades permanentes, mas com condições de serem integradas no ensino regular, devem nele ser incluídas.
162. Esta inclusão é uma mais-valia no seu desenvolvimento de forma particular e no dos restantes alunos, de modo geral.
163. Todos os alunos que não têm condições físicas e intelectuais para integrar uma turma regular devem frequentar espaços adaptados que lhes proporcionem conforto e qualidade de vida (em escolas públicas, semipúblicas ou privadas), com técnicos especializados a tempo inteiro.
164. Para que as escolas públicas consigam responder, com qualidade, às necessidades educativas das crianças e jovens com incapacidades permanentes, bem como aos anseios e expectativas das famílias, em colaboração e numa perspectiva de continuidade com CERCI's e IPSS's, estando estas apetrechadas com recursos muito importantes que não poderão ser desperdiçados, terá o Estado de dotar as escolas públicas de espaços adequados e com recursos materiais e humanos, à semelhança das referidas instituições.
165. Entretanto, assinala-se a intenção do Governo quanto à elaboração de planos individuais de transição (PIT), que apenas parece dirigirem-se aos jovens que podem produzir (ser integrados ao nível do trabalho/da vida activa), em regime aberto.
166. Mas importa sublinhar que há uma população que só poderá produzir em regime fechado/protegido. Para tal, é necessária a existência de CAO's (Centros de Apoio Ocupacional), que, mesmo a nível privado, são, no presente, claramente insuficientes.
167. Urge, portanto, criar espaços deste tipo para que se possa cumprir aquela intenção, seja a nível público, semipúblico ou privado.
168. Além destes jovens, resta-nos falar dos cidadãos com total incapacidade funcional nas actividades e sua participação nas mesmas, que só podem frequentar espaços que lhes proporcionem conforto e qualidade de vida, e que, mais uma vez, continuam esquecidos.
169. Face ao exposto, é necessário criar condições inexistentes no país para se elaborar, com viabilidade, os PIT's para os referidos alunos.
170. A pensar nestes portugueses, é de propor a constituição de parcerias protocoladas entre as instituições vocacionadas para acolher e proporcionar qualidade de vida a estes jovens e os estabelecimentos de ensino, sejam públicos, semipúblicos ou privados.
171. Face ao actual contexto no âmbito de alunos com necessidades educativas especiais, o governo fez sair legislação protegendo e garantindo todo o apoio possível àqueles cujas incapacidades são de carácter permanente, tendo-se preocupado em colocar, mesmo que em número insuficiente, nos agrupamentos/escolas, docentes da educação especial para acompanhar estes alunos, no âmbito de uma educação integral e inclusiva.
172. No entanto, é necessário pensar na globalidade dos alunos que necessitam de apoio no contexto das aprendizagens e que, não tendo incapacidades de carácter permanente, são portadores de manifestas incapacidades, que, no entanto, não se enquadram no conceito que a referida legislação abarca, nomeadamente no que respeita ao instrumento de classificação da sua funcionalidade (CIF).

173. Entende a FNE que é urgente repensar a organização do sistema que regula os apoios aos alunos com NEE e exige que se faça uma reflexão séria sobre a legislação em vigor, no que respeita à identificação, à organização do processo individual e à gestão dos apoios a esses alunos, e são muitos, cujas necessidades educativas não são de carácter permanente.
174. Pretende, ainda, a FNE promover o debate com todas as estruturas interessadas e com o Governo, no sentido de, no actual quadro legislativo que suporta as estruturas de orientação educativa, nomeadamente os Departamentos Curriculares, ser criado um Departamento Curricular da Educação Especial, órgão de gestão intermédia que integrará, em cada Agrupamento de Escolas, todos os docentes da educação especial, cuja formação de base compreende três níveis: educadores de infância; docentes do 1º CEB e professores dos 2º e 3º CEB e do Ensino Secundário, bem como técnicos não docentes (psicólogos e terapeutas) e docentes de apoio educativo.
175. Este Departamento justifica-se dada a heterogeneidade de proveniência dos docentes, dada também a especificidade dos três grupos de recrutamento, dado ainda o carácter transversal que se aplica à funcionalidade da acção educativa dos docentes da educação especial, para além de ajudar a resolver uma questão pragmática que se prende com a avaliação de desempenho destes mesmos docentes.
176. Uma vez criado este Departamento, estarão também criadas as condições necessárias à uniformização de funcionamento da educação especial em todos os Agrupamentos de Escolas do país.
177. Por último, a FNE pugnará para que os docentes da educação especial tenham igual tratamento como os restantes professores, na altura de aquisição dos seus manuais didácticos, junto das Editoras, pois segundo legislação existente e proveniente do Ministério das Finanças, os livros de que os docentes da Educação Especial necessitem são considerados livros técnicos, portanto apenas poderão ser objecto de 10% de desconto, no acto de compra, ao contrário dos manuais dos restantes professores que ou são oferecidos, aquando da primeira aquisição, ou podem beneficiar de um desconto de 50%, no caso de livros, ou 40% no caso de fichas ou cadernos de actividades.

Por medidas promotoras de mais qualidade no sistema educativo

178. Consideramos essencial a definição de um **quadro legal responsabilizador para as Famílias/Encarregados de Educação em relação às atitudes e comportamentos dos alunos**, particularmente no que se relacionar com o respeito pela disciplina interna das escolas e pela autoridade de docentes e não docentes, pelo que somos favoráveis ao estabelecimento de um normativo regulador da disciplina dos alunos que facilite a acção disciplinar e que reforce a autoridade dos docentes e não docentes no espaço escolar. **Deste modo, o reforço da autoridade e da disciplina passam pela consideração como** crime público todas as condutas previstas como crime no ordenamento jurídico vigente, que decorram durante ou por causa do exercício profissional, e de que sejam alvo docentes e não docentes, dentro e fora da escola, matérias que consideramos, ainda, não totalmente resolvidas pela mais recente revisão do Estatuto do Aluno.

179. **Defendemos a facilitação do relacionamento dos encarregados de educação com as escolas**, através de diploma legal que considere justificadas as faltas dos Trabalhadores Encarregados de Educação, pelo tempo estritamente necessário para o efeito, e por seis vezes em cada ano lectivo; do mesmo modo torna-se essencial a disponibilização de espaços nas escolas para trabalho a realizar pelos EE e com estes.
180. Ahamos essencial o incentivo ao crescimento **do relacionamento entre as escolas e as empresas**, facilitando e estimulando as práticas de complementaridade, na formação de activos e na formação em alternância.

Ensino superior

181. O ensino superior vai continuar a estar no âmago dos desafios que se estão a pôr à sociedade portuguesa. Portugal tem à sua frente a ingente tarefa de refundar os seus sistemas de formação e educação, de modo a que os cidadãos, a sociedade e o Estado português possam responder adequadamente num mundo globalizado de crescente competitividade.
182. E este desafio terá de ser respondido, no ensino superior, a partir de uma situação a vários títulos paradoxal. Por um lado, o nosso país apresenta no seio da União Europeia as mais reduzidas taxas de escolarização de formação de nível superior, e, por outro lado, os licenciados que saem do ensino superior estão longe de ter índices de empregabilidade que aquelas taxas poderiam fazer esperar. O desajuste entre a procura de cursos de índole científica, tecnológica e as necessidades de diplomados destes cursos terá de ser objecto de estratégias conjugadas e inovadoras e a colaboração de todos nunca será demais. Este paradoxo - que decorre de uma articulação complexa e deficiente entre mundo laboral e ensino superior - terá de ter respostas a partir, tanto do mundo empresarial, como do mundo universitário e politécnico. Cabe ao Estado conduzir políticas de promoção da qualidade e do alargamento do Ensino Superior de Qualidade e não do seu estrangulamento.
183. A reorganização do ensino superior em Portugal na perspectiva de um quadro europeu de referência para as qualificações de nível universitário supõe estratégias complexas promotoras de uma efectiva promoção da qualidade. No seio do ensino superior, os desafios postos pelo processo de Bolonha supõem não só remodelações na arquitectura dos graus e respectivos currículos mas uma refundação na definição do acto estruturador do ensino/educação/formação superior.
184. Teremos de encontrar caminhos para passar de escolas superiores estruturadas no primado do ensino do docente para escolas organizadas em torno da aprendizagem do estudante. Estudante, este, que será cada vez mais um estudante diferente do clássico jovem em percurso escolar pré-laboral. Actividade docente que não pode ter só como medida as horas de leccionação, mas também todo o apoio ao trabalho do(s) estudante(s).
185. As instituições universitárias e politécnicas cada vez mais têm de se abrir a novos públicos, a estudantes em diversas etapas do seu percurso profissional. Esta abertura passará necessariamente, quer por processos de reconhecimento das competências adquiridas em meios não formais, quer por métodos de facilitação da apropriação de saberes, de novas

- aprendizagens e de participação em processos de criação de conhecimento, de investigação e da inovação.
186. A dinamização das articulações entre Ensino Superior, Investigação e parcerias com o mundo empresarial é crucial para a pertinência e qualidade das formações a disponibilizar no futuro e para a empregabilidade dos cidadãos nas diferentes etapas de vida e para a competitividade das empresas portuguesas.
187. Mas para que este dinamismo possa ser levado a bom termo importa não descurar as questões relativas à formação e às condições de trabalho dos professores do ensino superior e dos investigadores, à sua mobilidade, não só entre carreiras, como no espaço da União Europeia, ao lugar da cultura, da ciência e dos valores europeus no mundo, à abertura às (e das) empresas, às regiões e à sociedade em geral.
188. As Instituições de Ensino Superior, para poderem responder a estes desafios terão de, a par da prestação de contas em sede de avaliação interna e externa, a nível nacional e internacional, dispor de modelos claros e transparentes de financiamento.
189. E tudo isto sem esquecer que o Ensino superior é chamado não só a dar o seu contributo para a criação de respostas aos desafios da competitividade mas também, e obrigatoriamente, a ser um parceiro na construção de respostas eficazes aos desafios da coesão social.
190. A FNE entende que, apesar da reflexão alargada que genericamente se tem realizado sobre a organização do ensino superior e sobre a sua crescente importância na formação das pessoas, Portugal não tem respondido com idêntica preocupação, nem à generalização de um debate que deveria ser alargado, nem à diversidade de matérias que deveriam estar em discussão.
191. Assim, mais parece que as questões do ensino superior se têm resumido à adaptação formal do nosso sistema de ensino superior às orientações do que se tem designado por processo de Bolonha.
192. As decisões governamentais de alteração do regime jurídico das instituições do ensino superior não só não foram recebidas com entusiasmo pelas instituições, que continuam a aguardar informações complementares, como ainda estarão por avaliar na sua concretização.
193. A FNE considera que o sistema de ensino superior em Portugal viveu excessivo tempo sem que sobre ele tivessem sido tomadas medidas que o adaptassem às necessidades das sociedades contemporâneas e até às novas formas de ligação do ensino superior com a sociedade.
194. As fortes restrições económicas que Portugal viveu nos últimos anos tiveram como resultado uma efectiva diminuição do financiamento das instituições de ensino superior, aliada a um muito discutível mecanismo de financiamento dessas instituições, o que se traduziu na redução de docentes, para os quais não estavam previstas quaisquer regras de protecção social, o que se revelou dramático e inaceitável.

195. As reservas que a FNE suscita, em termos de financiamento, prendem-se com a obrigação de o Estado não poder deixar de financiar significativamente as ofertas formativas a este nível, e muitas vezes sem preocupações de ligação imediata ao mercado de trabalho. Deste modo, é essencial o estabelecimento de regras transparentes e estáveis que assegurem o financiamento adequado e ajustado às missões que são cometidas às Instituições, assente num regime de contratualização com cada escola que contemple projectos e metas a atingir ao nível do ensino, da investigação, dos serviços e da ligação ao meio
196. O crescimento das propinas não pode exceder limites aceitáveis e tem de ser acompanhado com apoios sociais disponibilizados atempadamente. Importa ainda criar mecanismos de decisão expedita de apoios sociais extraordinários a estudantes cujas famílias se vejam, inopinadamente, em situação de precariedade, nomeadamente decorrente do desemprego.
197. A FNE defende uma clara autonomia das Instituições de ensino superior, através de formas de governo que garantam a democraticidade mas também a eficácia e eficiência das instituições, simplificando os respectivos órgãos e facilitando a tomada de decisões.
198. A FNE é favorável a modalidades diversificadas de acesso ao ensino superior que reabilitem conhecimentos e competências adquiridas ao longo da vida, e nomeadamente em contexto de trabalho.
199. Sobre a Aplicação do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), considera-se que, de um modo geral, tem sido dado o andamento devido ao RJIES (v. g. estatutos das universidades, politécnicos, e unidades orgânicas, estatutos de carreira docente, etc), embora continue por esclarecer, na prática, a diferença entre o ensino universitário e o ensino politécnico.
200. A FNE sempre se bateu por uma equiparação de prestígio entre os Ensinos Universitário e Politécnico. Mas a especificidade de cada um destes sistemas deve ser clarificada. Se tal não acontecer pode-se assistir a uma uniformização pelo padrão universitário em detrimento do reconhecimento e valorização dos saberes de alto nível adquiridos nas práticas profissionais. Vemos com apreensão a dificuldade que as instituições estão a ter de desenvolver estratégias conducentes ao reconhecimento de especialistas, Estas dificuldades podem ser de critérios num extremo demasiado «universitários» e noutra de critérios laxistas. Acresce ainda que a captação de especialistas de reconhecida competência tem de ter tradução em remuneração compatível. A manter-se esta situação as escolas politécnicas praticamente não irão dispor de especialistas que tragam as competências de alto nível que só podem ser adquiridas na actividade profissional.
201. Defendemos que os professores adjuntos e coordenadores aprovados em mérito absoluto, tenham sido ou não recrutados por força das limitações das vagas, sejam considerados especialistas.
202. O aumento significativo do número de doutores tem contribuído para um aumento também significativo da investigação realizada. Neste campo, a política seguida tem ido no sentido desejado. Deverá ser feito um esforço para aumentar a inovação. O esforço deve também ser orientado para o aumento da investigação que conduza a um reforço do número de patentes.

203. As parcerias internacionais têm vindo a aumentar, tanto no ensino universitário como no politécnico, o que é muito positivo. Deve manter-se o esforço de as alargar e aprofundar.

Transferência de competências para as Autarquias

204. O incipiente, descontínuo e insuficientemente enquadrado processo em curso de transferência de competências para os Municípios em matéria de educação, nomeadamente ao nível da gestão do pessoal não docente, está marcado por um razoável conjunto de incoerências, ambiguidades e distorções que têm provocado significativo mal-estar particularmente entre os trabalhadores envolvidos e originando situações de disfuncionalidade organizacional nas escolas.

205. Uma análise, ainda que preliminar, do processo de transferência de competências ensaiado desde o ano lectivo 2008-09 veio demonstrar que é preciso corrigir o regime aprovado, já que os **órgãos de gestão das escolas** abrangidas pelos contratos de transferência de competências não têm visto reconhecida, na prática, a capacidade de gerir os seus próprios recursos, tendo-se atingido, em alguns casos, extremos pouco razoáveis e pouco consentâneos com regras modernas e descentralizadas de gestão, registando-se várias situações como estas: os serviços das câmaras municipais (quando não os vereadores) passaram a decidir os mapas de férias dos trabalhadores não docentes, a conceder dispensas de serviço para a frequência de acções de formação, incluindo as organizadas pelo Ministério da Educação, a definir objectivos individuais para os trabalhadores sem articulação com os **órgãos de gestão das escolas**, a afectar pessoal às escolas pertencentes aos agrupamentos de escolas sem atender às reais necessidades desses mesmos agrupamentos.

206. Todavia, e apesar das reservas que manifestamos relativamente a este processo, não nos demitiremos da responsabilidade de acompanhamento do mesmo. Por isso, estaremos na primeira linha de exigência de:

- participação das organizações sindicais representativas dos trabalhadores envolvidos, particularmente em todos os processos que digam respeito à sua dependência hierárquica e disciplinar;
- determinação de compensações financeiras adequadas, tendo em vista o exercício das novas competências e responsabilidades;
- preservação dos direitos adquiridos quer em termos de desenvolvimento de carreiras por parte de Trabalhadores envolvidos, quer em termos de expectativas relativas ao seu futuro profissional;
- manutenção das dependências hierárquicas, funcionais e disciplinares em relação aos **órgãos de gestão das escolas**, relativamente a Trabalhadores envolvidos no processo;
- garantia do respeito pelo exercício de funções que se adequem à categoria e deveres funcionais dos trabalhadores a transferir.

207. Os **órgãos de gestão das escolas** não podem ficar reféns da boa ou má vontade dos serviços das Câmaras Municipais nem ficar dependentes da incerta possibilidade de o Presidente da Câmara delegar competências nos Directores das escolas.

208. A transferência de competências para as Câmaras Municipais não é inevitável nem uma fatalidade
209. Rever o enquadramento legal que regula a transferência de competências para os Municípios em relação à gestão dos trabalhadores não docentes é vital para a sobrevivência orgânica das escolas, em particular no que diz respeito à avaliação do desempenho, sendo necessário que as escolas abrangidas por contratos de transferência de competências continuem a integrar conselhos de coordenação da avaliação e os respectivos Directores mantenham a competência para homologar a avaliação final.
210. Considera-se que a mobilização das autarquias para o crescimento de competências na área da educação deve passar nomeadamente pelo desenvolvimento de um esforço assinalável para o crescimento da oferta de educação pré-escolar, dos 0 aos 5 anos de idade. Esta transferência deve passar também pela atribuição às Autarquias dos recursos e da capacidade de decisão para intervirem ao nível da construção, conservação e manutenção dos edifícios da rede pública dos Jardins de Infância e das escolas dos ensinos básico e secundário, do regime de Acção Social Escolar e dos Transportes Escolares.

Reordenamento criterioso da rede escolar

211. O encerramento de escolas ou a sua afectação a outros serviços de interesse público, por força da redução do número de alunos deve ser acompanhado de medidas cuidadas de apoio aos alunos abrangidos, particularmente àqueles que vivem em zonas mais longínquas dos novos centros escolares para onde são encaminhados.
212. A este nível, importa que qualquer um destes processos seja conduzido com a participação das Autarquias e dos Pais, num processo sério de diálogo e negociação.
213. De qualquer modo, é de exigir que os percursos a realizar em transporte escolar sejam o mais curto possível, e nas melhores condições de conforto e segurança; quanto à duração do transporte este não deverá exceder 30 minutos em cada sentido.
214. As escolas de acolhimento devem dispor de espaços de recepção a estes alunos nos tempos não lectivos decorrentes da utilização do transporte escolar, bem como equipas multidisciplinares de apoio ao sucesso educativo destas crianças e jovens.
215. A nossa opção preferencial vai para a constituição de centros escolares que possam abranger a educação pré-escolar e o ensino básico, em unidades cuja dimensão não deveria exceder os 500 alunos, com um corpo docente e um quadro de trabalhadores não docentes estáveis, como comprovam estudos e experiências internacionais.
216. A constituição de agrupamentos que abarquem desde a educação para a infância até ao ensino secundário em unidades macro com uma única direcção merece as nossas profundas reservas, sendo aceitável apenas em situações excepcionais de um número de alunos que não ultrapasse os 1500.
217. A evolução a que se tem assistido internacionalmente vai precisamente no sentido oposto: transformar grandes unidades organizacionais em pequenas unidades organizacionais com

uma dimensão humana que não ultrapassa os 700 alunos e é este o sentido em que apontamos para Portugal.

Melhorar a convivência escolar – actuar sobre a violência e a indisciplina

218. A questão da indisciplina está na ordem do dia. Com efeito, tem vindo a tornar-se evidente que, em múltiplas circunstâncias, se tem assistido ao aumento continuado da emergência na escola de um conjunto de atitudes e comportamentos que constituem claros atropelos às regras básicas que devem nortear a convivência escolar.
219. Sendo seguro que muitas das situações de indisciplina nas escolas têm origem em múltiplos factores que se situam fora e para além da escola, não se pode deixar de sublinhar as acções que no domínio do sistema educativo e da própria organização escolar devem ser assumidas e concretizadas.
220. Com efeito, é claro e confirmado por toda a investigação, que fenómenos sociais dos mais complexos e diversos, desde o nível das qualificações das famílias às suas condições socioeconómicas, têm reflexos sobre o comportamento dos alunos em ambiente escolar, quer na sua relação com os docentes, quer com os não docentes, quer mesmo em relação a outros alunos.
221. Cientes desta realidade, cremos no entanto que não se pode escamotear que há possibilidade de a organização escola ter efeito sobre os desvios a que temos assistido no domínio da qualidade das relações humanas na escola.
222. É ainda certo que a gestão da indisciplina nas salas de aula, para além do tempo que gasta, destabiliza o clima interno da aula, reduz o tempo de ensino e tem consequências ao nível da insatisfação profissional, da saúde física e psíquica de docentes e não docentes, e ainda no absentismo de todos estes Trabalhadores.
223. Assim, considera-se que o objectivo de melhorar a qualidade das relações em contexto escolar impõe a concretização de um conjunto de medidas que, assumidas coerente e sistematicamente, contribuirão para que a tolerância e a qualidade da convivência em contexto escolar melhorem.
224. Inserem-se aqui intervenções ligadas à **formação inicial e contínua de docentes e de não docentes**, uma vez estar demonstrado que, para agir adequadamente, é necessário conhecer, dominar e aplicar conhecimentos e competências a este nível.
225. Por outro lado, e sendo certo que muitas situações que se enquadram no domínio daquilo a que vulgarmente se designa por indisciplina são reflexo de insucesso escolar, muitas vezes produzido pela falta de interesse e utilidade das matérias tratadas na escola, reiteramos a este nível que se impõe uma **análise cuidada, avaliação e adaptação dos conteúdos programáticos das diferentes disciplinas**, da sua articulação horizontal e vertical, promovendo-se uma efectiva valorização do saber, através, nomeadamente, da sua articulação com a realidade e com as necessidades de inserção na sociedade. Também a questão da avaliação pedagógica dos alunos, dos critérios e das formas que assume, bem como das suas consequências em termos de ritmo de progressão escolar, exigem um

- trabalho de análise que não pode ser desprezado quando se pretende intervir em termos de melhoria do sistema educativo.
226. A **qualidade das instalações** onde decorre a acção educativa das escolas é um outro factor que não pode ser descurado, sendo obrigatório que essas instalações se demonstrem adequadas e suficientes para os níveis etários dos alunos que as frequentam, já que é certo que as situações de sobrelotação conduzem sempre a crescimento das situações de indisciplina. Mas o investimento em espaços próprios para funcionamento das Bibliotecas e Centros de Recursos, das aulas práticas, das aulas das expressões artísticas e da educação física constitui um elemento essencial para este quadro necessariamente sistémico em que se procura intervir para melhorar a qualidade das relações humanas nas nossas escolas. É, assim, óbvio, que não se podem assumir medidas que se enquadrem na perspectiva que aqui se enuncia nas circunstâncias de escolas que funcionam ainda em regime de desdobramento.
227. São também necessárias medidas que, do ponto de vista organizacional, e no contexto de cada escola, vão de encontro às necessidades específicas de cada realidade. Essas medidas só podem resultar se o **espaço de autonomia das escolas for determinado e clarificado, com a correspondente disponibilização de meios e de capacidade de decisão**.
228. Assim, ao **Ministério da Educação** cabe dotar as escolas da capacidade de alocação e gestão de recursos humanos e materiais que permitam responder ao desafio de um clima interno em cada escola que se pautar por regras de respeito mútuo e de respeito pelas normas estabelecidas. Também ao Ministério da Educação cabe a promoção de novas **alterações do Estatuto Disciplinar do Aluno** que agilizem ainda mais os procedimentos disciplinares, que confirmem mais autoridade ao professor e ao trabalhador não docente e que aumentem a capacidade disciplinar dos Directores, nomeadamente através do recurso a julgamento sumário. Entre outras, assinala-se desde já a possibilidade de criação de uma aplicação informática de apoio à condução dos processos disciplinares que permita a sua rápida conclusão e garantindo a totalidade dos elementos que o devem constituir. Por outro lado, à participação do professor e aos seus fundamentos deve ser dada especial relevância, tornando-a meio de prova privilegiado. Crê-se também que a medida disciplinar que consiste na ordem de saída da sala de aula deve receber novo enquadramento, de forma que o aluno alvo desta medida seja de imediato acompanhado por um elemento da equipa pluridisciplinar para a convivência escolar que estiver a funcionar nessa escola.
229. Aos **Encarregados de Educação** cabem responsabilidades importantes, quer na procura do diálogo com os professores, quer na consolidação, em ambiente familiar, das normas definidas para um correcto relacionamento entre as pessoas, para o que se impõe que tenham o completo conhecimento do regulamento interno da escola frequentada pelo seu educando.
230. Aos **Alunos** se exige que participem nas actividades escolares, com observância genérica das regras de comportamento e de respeito para com todos quantos trabalham em contexto escolar, e particularmente das normas definidas no regulamento interno da escola.

231. Aos **Professores** é exigível que adoptem procedimentos adequados à preservação da disciplina, da ordem e do respeito dentro das salas de aula.
232. Aos **Trabalhadores Não Docentes** cabem também tarefas de preservação dentro da escola das regras genéricas de comportamento respeitoso entre todos, no quadro do que o regulamento interno estabelecer.
233. Deste modo, o **regulamento interno** de cada escola deve assumir, na sua formulação e na sua aplicação, um referencial seguro e claro para toda a comunidade escolar, sem prejudicar a definição da regulação nacional da convivência escolar e de um acordo nacional nesse sentido. Estas preocupações têm expressão na tipificação dos comportamentos inaceitáveis, com a preocupação de harmonizar a aplicação das regras disciplinares, evitando contradições de actuação disciplinar. As preocupações de agilização dos procedimento disciplinares não podem ser confundidas com qualquer concepção policial do espaço escolar, mas devem constituir o resultado do esforço colectivo de definição das regras – por todos aceites - a que deve obedecer a convivência escolar, num ambiente de tolerância e de respeito.
234. Considera-se essencial o estabelecimento, em cada agrupamento de escolas, de **equipas multidisciplinares para a convivência escolar** e que integrem, para além de docentes afectos a esta área de intervenção, pelo menos um psicólogo, um assistente social e um educador social, às quais deverão incumbir nomeadamente, por um lado, tarefas de enquadramento dos alunos relativamente aos quais se registem intervenções disciplinares, e, por outro lado, de prolongamento e/ou complemento da acção educativa das famílias, com particular destaque para a realização das tarefas determinadas para serem executadas depois dos tempos lectivos. Assim, considera-se essencial a adopção de medidas de promoção de actividades de acompanhamento escolar, destinadas a alunos nelas inscritos por vontade dos respectivos encarregados de educação, as quais devem constituir modalidades complementares da actividade escolar.
235. Aliás, é nosso entendimento que, a este nível, se abre um espaço significativo para o desenvolvimento de respostas comunitárias de inserção de alunos com dificuldades no processo de aprendizagem, as quais podem ocorrer no espaço escolar, entretanto livre de aulas.
236. Deve ser formulada e implementada uma campanha que faça com que os encarregados de educação se sintam incentivados a acompanharem de perto a vida escolar dos seus educandos, quer em termos de comportamento, quer em termos de aproveitamento. Os pais e encarregados de educação não podem deixar de sentir como uma obrigação o acompanhamento do comportamento dos seus educandos na escola, devendo ser encontradas formas de responsabilização, quer em relação à assiduidade, quer em relação à execução das obrigações escolares. As escolas devem ser incentivadas a promoverem o **registo das presenças dos encarregados de educação** e do conteúdo dos encontros que estes mantiverem com os professores.
237. O Código do Processo Penal enquadra as ofensas a docentes e não docentes como crime público, o que impõe que a pena a aplicar seja agravada.

238. Entretanto, entende-se que a Lei da Política Criminal deve dar prioridade às situações em que sejam alvo de ofensas físicas os docentes e os trabalhadores não docentes, em exercício de funções ou por causa delas.
239. Deste modo, o conhecimento de uma situação de ofensa a um daqueles Trabalhadores, ocorrida no interior do estabelecimento de educação ou ensino, deve remeter para a obrigação de o órgão executivo da escola a participar de imediato ao Ministério Público, devendo este desencadear de seguida os procedimentos adequados. Nos casos em que as circunstâncias ocorram fora do estabelecimento de educação e ensino, o mero conhecimento público da ocorrência deve impor a intervenção do Ministério Público, sem que para tal seja necessária a apresentação de queixa pelo ofendido.
240. Entende-se que a especial sensibilidade destas questões impõe o seu acompanhamento próximo, através do conhecimento de informação estatística e de relatórios elaborados com base em estudos qualitativos, com vista à apresentação de sugestões e/ou apreciações de propostas de solução para a correcção das insuficiências legislativas e organizativas detectadas.
241. Esse acompanhamento deveria ser realizado através de uma estrutura constituída para o efeito – Observatório da Convivência Escolar e da Prevenção dos Conflitos Escolares - e que integrasse representantes do Governo da República, dos Governos Regionais Ministério da Educação, das confederações de associações de pais e encarregados de educação e das confederações sindicais com assento na comissão permanente de concertação social.

O lugar da Administração Pública

242. Os trabalhadores da administração pública em geral foram ao longo dos últimos anos o bode expiatório de todas as deficiências da sociedade portuguesa. Foi através do congelamento da contagem do seu tempo de serviço e através de reduzidos aumentos salariais – sistematicamente inferiores à inflação – que o Governo encontrou soluções para o desnível do deficit nacional. Está por fazer a contabilidade do esforço que foi imposto aos Trabalhadores da Administração Pública, ao invés do que aconteceu com outro sectores da sociedade portuguesa. Veremos, a curto prazo, se este esforço foi aproveitado devidamente pelo Governo ou se, afinal, tudo continua pior para os Trabalhadores da Administração Pública.
243. A identificação dos sectores em que o Estado não pode deixar de ter um papel fundamental e insubstituível tem estado à deriva. Uma vez é a privatização o caminho, outras vezes é a nacionalização.
244. Na área da educação, há sinais estranhos sobre o futuro da responsabilidade do Estado, particularmente ao nível do ensino superior.
245. A adopção do princípio do estabelecimento de parcerias público-privado (PPP) não nos merecem, enquanto tal, reservas de maior, podendo constituir em múltiplas circunstâncias respostas mais eficazes em relação às necessidades da população. Mas cremos que estas parcerias, podendo ser um caminho a percorrer no âmbito das construções escolares, não

pode nunca ser o caminho escolhido para a gestão das instituições e dos recursos humanos, sob pena da instalação da maior confusão.

246. Mas o estabelecimento de parcerias público privado não pode deixar de constituir um espaço privilegiado de vigilância e controlo a que o Estado não se pode furtar, sob pena de demissão das suas responsabilidades.
247. A administração pública tem que ser, toda ela, de qualidade, mas onde os seus profissionais são valorizados, reconhecidos e dignificados.

A educação e a formação profissional

248. Sobretudo a partir da designada Estratégia de Lisboa, está assumido por todos os agentes – educativos e não só – que a educação e a formação profissional terá de tornar-se um dos pilares mais importantes do sistema educativo nacional.
249. Assume-se também que o actual momento é chave, se atendermos ao volume de financiamento proveniente do novo quadro comunitário de apoio, assim como ao modo como se pretende aplicar esse envelope financeiro nos próximos anos, até 2013.
250. Tem-se também por fundamental a mudança no modo como se pretende educar e qualificar gerações de cidadãos, seja em educação-formação inicial, seja em educação-formação permanente.
251. A todo este esforço colectivo, estão chamados, em particular, a escola pública, as escolas profissionais e as restantes escolas da rede do ensino particular e cooperativo.
252. Importa, pois, perceber de que modo os diversos agentes poderão contribuir para que a educação e a formação profissional seja aprofundada / transformada na sua concepção e nas suas práticas, de modo a que se afirme como um modelo de qualidade capaz de ser um dos elementos fundamentais para a mudança, não só do tecido produtivo em Portugal, como também da mentalidade socioprofissional reinante no país.
253. Por outro lado, percebe-se a urgência da consolidação sustentada de uma tipologia de educação-formação que deve ser desenvolvida pensando no que verdadeiramente é importante para o país. Que deve crescer/adaptar-se tendo presente, por um lado, as verdadeiras e novas necessidades do mercado e, por outro, as expectativas das diversas gerações de aprendentes.
254. Para além disso, a procura da qualidade nas escolas, se até aqui tem sido um desígnio episódico, muitas vezes apoiado em modelos casuísticos de sucesso, tem de ser visto agora como decisivo, para que se possam atingir resultados passíveis de serem validados e multiplicados.
255. Por isso mesmo, a auto-avaliação de cada escola não vai poder continuar a ser qualquer coisa de enfeitar, mas antes um instrumento capaz de orientar, seja para as boas práticas, seja para as apostas de educação e formação profissional onde verdadeiramente vale a pena investir. Desse modo, perceber-se-á o que vale a pena fazer dentro de cada escola, quais as

- áreas em que vale a pena investir e quais aquelas em que outros serão capazes de fazer melhor.
256. Sem a construção de uma rede de ofertas locais de educação e formação profissional diferenciada e realista, apoiada na população que serve, conjugando a escola e o emprego, em que cada escola se especializa naquilo que verdadeiramente sabe fazer melhor, será difícil perseguir objectivos de mudança que interessa a todos.
257. Reduzir escolas ou ofertas de escola não é solução para obtenção de mais eficácia na educação-formação-inserção. O sucesso vai-se conquistando com melhores projectos de escola que, localmente, caso a caso, vão conseguindo impor um certo estilo de viver e conviver, uma certa mentalidade socioprofissional que interessa à escala nacional e europeia.

Os trabalhadores não docentes das escolas

258. A escola pública, a escola da educação pré-escolar e da escolaridade obrigatória, a escola do ensino secundário e do ensino artístico, tem vindo a degradar-se ao longo dos últimos anos, em resultado de opções irreflectidas e precipitadas. As tão apregoadas e discutidas reformas do sistema educativo não têm obtido consenso, nem junto da comunidade educativa ou dos profissionais da educação, nem junto das famílias ou da sociedade civil.
259. A indiferença que o sector tem merecido, entre outros, por parte do Governo trouxe a confusão às escolas. De entre os mais de 50 milhares de trabalhadores não docentes que exercem funções nas escolas, há os que pertencem ao Ministério da Educação, os que pertencem às câmaras, os que estão contratados a recibos verdes e ainda os que estão contratados como docentes, mas não o são nem exercem funções docentes, nomeadamente os Psicólogos.
260. E há as escolas em que uma parte dos trabalhadores não docentes pertencentes ao mapa de pessoal do Ministério da Educação e a outra pertencente ao mapa de pessoal das Autarquias, estando uns sujeitos a umas regras de avaliação do desempenho e outros a outras regras. Já para não mencionar aqueles que exercem funções a tempo inteiro nas escolas mas que pertencem a empresas, originando situações muito difíceis de gerir por causa das opções governamentais, veja-se o acordo estabelecido com as Autarquias.
261. Como é evidente, a situação criada tem enormes repercussões no âmbito da gestão geral e da gestão dos recursos humanos, quer do ponto de vista funcional quer do ponto de vista financeiro, vejam-se as injustiças praticadas no ano de 2009, no âmbito da aplicação do prémio de desempenho aos trabalhadores transferidos para as autarquias. Esta situação não pode continuar.
262. O papel dos trabalhadores não docentes para a melhoria da qualidade do sistema educativo assume, neste contexto, um peso particular devendo ser equacionada a dois níveis: o da qualificação e o da vinculação. A qualificação deve ser repensada e perspectivada em função das competências profissionais actuais, articulando-se a uma articulada avaliação de desempenho. A vinculação relaciona-se directamente com o problema da transferência de

competências para as Autarquias devendo a sua arquitectura actual ser perspectivada no sentido de criar pontes e facilitar uma gestão de recursos mais racional e humana.

1. A questão da qualificação

263. A qualificação dos trabalhadores não docentes precisa de ser repensada em consentaneidade com as novas exigências do trabalho na educação, entendido o trabalhador como agente complexo e multifuncional, porventura, no seguimento do caminho iniciado no fim dos anos 90.

a) Conteúdos funcionais

264. A exigência de melhores profissionais com as novas exigências do trabalho na educação, entendido o trabalhador como agente complexo e multifuncional, porventura, no seguimento do caminho iniciado no fim dos anos 90, tornou-se uma necessidade óbvia para todos.

265. Nesta perspectiva interessa, pois, especificar, com clareza, os conteúdos funcionais dos trabalhadores que exercem funções não docentes em contexto escolar, em consentaneidade com o que, anteriormente, se afirmou.

266. Com a entrada em vigor da Lei de Vínculos, Carreiras e Remunerações, os trabalhadores não docentes que, até então, estavam providos em carreiras próprias, passaram a integrar as carreiras gerais da Administração Pública. Em consequência, aquilo que eram conteúdos funcionais especializados, próprios do exercício de funções em escolas, desapareceu e ficou diluído em descrições tão vagas e abrangentes que perderam todo o sentido útil. É por isso que a caracterização actual dos conteúdos funcionais não serve os interesses das escolas.

267. O grau de especialização funcional que, actualmente, é expectável dos trabalhadores não docentes não é compatível com descrições genéricas de conteúdos funcionais e estes deveriam espelhar aquela realidade.

268. Aos trabalhadores não docentes – que, por não terem sido criadas carreiras especiais da área da educação, estão integrados nas carreiras gerais – devem ser exigidas competências adequadas aos respectivos conteúdos funcionais. Há que caracterizá-los melhor.

b) Perfis de competências

269. Caracterizar melhor os conteúdos funcionais significa salientar o que é diferenciador na actividade dos trabalhadores não docentes. Significa alargar aos coordenadores técnicos, assistentes técnicos e assistentes operacionais a perspectiva que já foi assumida em relação a um grupo de técnicos superiores que exercem funções numa área específica: os psicólogos.

270. Pelo seu lado, também os técnicos de RVCC percorreram o seu caminho e demonstraram o papel decisivo que podem ter no funcionamento das escolas actuais.

271. A caracterização de conteúdos funcionais específicos facilita a selecção e recrutamento de pessoal, ajuda à organização da escola, potencia o cumprimento de objectivos e dá consistência à avaliação do desempenho.
272. Há ainda a referir que não pode ser negligenciada a necessidade de as escolas acolherem profissionais de outras valências. Por isso, interessa também definir os perfis de competências adequados ao desempenho de funções no âmbito do sistema educativo não superior na perspectiva de diversificar o leque de profissões necessárias às escolas.

c) Referenciais de formação

273. Conhecer os perfis de competências implica delimitar os referenciais de formação correspondentes não só aos trabalhadores não docentes que pertencem às carreiras e categorias de técnico superior, coordenador técnico, assistente técnico e assistente operacional mas também a novas áreas funcionais.
274. O incentivo à formação e a regulamentação e organização de programas de formação específicos para cada área funcional deve ser assumido como um compromisso inadiável para a construção de escolas de qualidade.
275. Não pode prolongar-se a situação actual em que as escolas e as entidades formadoras ficaram à mercê das vicissitudes financeiras o que conduziu, na prática, ao esfrangalhar dos planos de formação e ao aumento das dificuldades por parte dos trabalhadores não docentes (incluindo dos que foram transferidos para as autarquias) em ter acesso à formação que procuram. Os programas de financiamento, ainda que sejam limitados os recursos disponíveis, devem cativar verbas para a formação dos trabalhadores não docentes.
276. Pela importância que representa para o funcionamento das escolas, a chefia dos serviços de administração escolar merece especial atenção devendo ser adoptadas soluções efectivas no sentido de aumentar os níveis de qualificação exigidos para a categoria de coordenador técnico. A opção pela exigência da titularidade de uma licenciatura em área adequada deve ser assumida sem hesitação prevendo-se medidas sensatas e razoáveis capazes de assegurar a transição com justiça dos actuais detentores do lugar (bem como dos titulares da carreira subsistente de chefe de serviços de administração escolar) para o novo enquadramento.

d) Avaliação de desempenho

277. A transferência de trabalhadores não docentes e de competências para as autarquias tornou evidentes as limitações do actual regulamento de avaliação de desempenho aplicável. A indefinição ou, noutros casos, a sobreposição de competências tem impedido a aplicação do SIADAP com equidade.
278. A constituição dos conselhos de coordenação da avaliação deve obedecer a normas diferentes das que actualmente estão em vigor, sobretudo quando se trata de escolas em que os trabalhadores não docentes pertencem aos mapas de pessoal das câmaras municipais. Todos os agrupamentos de escolas com trabalhadores não docentes das autarquias devem obrigatoriamente constituir secções do conselho de coordenação de

- avaliação da autarquia para supervisionar a aplicação do SIADAP nos termos previstos pela lei.
279. Em articulação com este princípio, a aplicação do sistema de percentagens para a diferenciação do mérito deverá incidir sobre um universo de avaliados constituído apenas pelos trabalhadores não docentes de cada agrupamento.
280. Deverá ainda abandonar-se o mecanismo de representação dos directores das escolas abrangidas por contrato de execução no conselho de coordenação da avaliação da respectiva câmara municipal. Os directores deverão todos participar nas reuniões do conselho desde que estejam em discussão assuntos respeitantes a todos os trabalhadores.
281. O mesmo no que diz respeito às comissões paritárias cuja constituição é omissa no actual regulamento. Devem ser constituídas em todos os agrupamentos de escolas incluindo naqueles em que todos os trabalhadores não docentes pertencem à câmara municipal cabendo-lhes as atribuições previstas na lei em relação a esses trabalhadores.
282. Procurar-se-á por esta via garantir regras e procedimentos idênticos para todos os trabalhadores não docentes, quer para os que pertencem aos mapas de pessoal das autarquias quer para os que pertencem ao ME.

2. A questão da vinculação

283. Em relação ao problema da vinculação dos trabalhadores não docentes ao sistema educativo, trata-se de algo que decorre da necessidade da sua maior qualificação.
284. Os serviços públicos que asseguram a educação e o ensino não são serviços como quaisquer outros. Não é o mesmo desempenhar uma actividade profissional numa escola ou numa outra instituição, por mais nobre que seja. O ambiente educativo exige profissionais que, independentemente da sua área de especialidade, detenham uma sensibilidade própria no que diz respeito à causa da educação pública.
285. Tal só se consegue com experiência e com formação, ou seja, com competências adquiridas através do cruzamento entre o conhecimento profundo das diferentes realidades que atravessam as escolas e os saberes específicos necessários para lidar com os desafios colocados por estas organizações tão complexas.

a) Mapas de pessoal

286. As necessidades das escolas não agrupadas e dos agrupamentos de escolas em trabalhadores não docentes contratados por tempo indeterminado carecem de reapreciação de forma a diminuir as assimetrias na distribuição de recursos humanos que, ao fim de tantos anos, ainda persistem.
287. É fundamental aprovar mapas de pessoal para as carreiras que correspondem às funções dos trabalhadores não docentes. Estes mapas devem identificar o número de postos de trabalho necessários para assegurar o normal funcionamento das escolas com estabilidade e efectividade.

288. Devem ser fixadas as circunstâncias em que, com respeito pela lei geral, os mapas podem ser revistos, designadamente consagrando-se a participação dos órgãos de gestão e administração das escolas com atribuições na matéria e outras estruturas representativas da sociedade civil, por exemplo, as associações de pais e encarregados de educação.

289. As alterações dos mapas de pessoal que impliquem redução de postos de trabalho devem ser comunicadas às organizações sindicais representativas.

b) Mobilidade interna

290. A regulamentação de mecanismos específicos de mobilidade interna deve constituir uma prioridade. Tendo presente a definição de novos perfis de competências, a mobilidade interna visando satisfazer necessidades permanentes ou transitórias de pessoal deve ser agilizada simplificando procedimentos, sobretudo quando se trata de propiciar a colocação em escolas carenciadas de trabalhadores não docentes que já exercem funções noutras.

291. Procura-se com esta opção disponibilizar às escolas mecanismos que efectivamente concretizem a mobilidade prevista na lei geral, sem contribuir para o aumento de despesa pública, possibilitando a rentabilização dos investimentos feitos pelos trabalhadores e pelas escolas na sua formação e qualificação.

292. Nesta perspectiva, não devem ser viabilizadas decisões gestionárias – seriam más decisões – que consistam em deslocar trabalhadores não docentes sem o seu acordo para outros serviços que não sejam as escolas não agrupadas ou os agrupamentos de escolas.

c) Duração e organização dos tempos de trabalho

293. A diversificação da oferta educativa e formativa tem conduzido, e bem, a um alargamento do período de funcionamento das escolas. De forma a corresponder a esta realidade, os trabalhadores não docentes têm sido confrontados com a necessidade de adoptar outros horários de trabalho. Mas nem sempre este processo tem decorrido com o devido respeito pela vida familiar dos trabalhadores e pela legalidade. De facto, não raras vezes detectam-se autênticos atropelos.

294. Por essa razão, há que estabelecer regras concretas para a elaboração de horários de trabalho dos não docentes bem como limites à duração do tempo de trabalho tendo em conta as possibilidades criadas pelo regime do contrato de trabalho em funções públicas e as matérias já acordadas no acordo colectivo de carreiras gerais.

d) A transferência para as câmaras municipais e o regime de gestão

295. A celebração de contratos de execução com algumas câmaras municipais ao abrigo de um enquadramento legal que mereceu acordo na generalidade defraudou as expectativas.

296. Não há evidências de que tenham resultado mais valias significativas nem para o funcionamento das escolas e do sistema educativo nem para a realização profissional dos não docentes. Pelo contrário. Salvo honrosas excepções, têm-se assistido à substituição do centralismo do Ministério da Educação pelo centralismo da câmara municipal mantendo-se

- ou agravando-se os procedimentos burocráticos. De facto, os directores das escolas perderam os seus poderes de gestão em relação aos trabalhadores não docentes.
297. As medidas de reordenamento da rede escolar criam uma oportunidade para renegociar os contratos de execução já celebrados e oferecer outro enquadramento legal a novos contratos.
298. Este novo enquadramento legal deve passar pela clarificação (no sentido de reforço) das atribuições dos órgãos de gestão e administração das escolas em matéria de pessoal não docente.
299. Sobre este assunto, não pode deixar-se de referir a necessidade já sentida e demonstrada de reformular o regime de gestão e administração das escolas em vigor.
300. A excessiva burocratização e submissão ou dependência face a pressões externas ilegítimas são características inerentes ao actual desenho orgânico e funcional das escolas que precisam de ser combatidas. Há que adoptar outras soluções a curto prazo mas que não prejudiquem a revisão profunda do regime que terá de ser feita.
301. Essas soluções passam por clarificar os poderes dos órgãos de gestão e administração das escolas, sobretudo na área dos recursos humanos, e por elevar o nível de participação e responsabilização dos trabalhadores não docentes nesses mesmos órgãos.
302. É preciso regulamentar no sentido de detalhar as atribuições dos órgãos de direcção máxima das escolas em relação à efectiva gestão dos recursos humanos tendo especialmente presentes as atribuições das câmaras municipais principalmente nos casos em que houve transferência dos trabalhadores não docentes para os seus mapas de pessoal.
303. A ambiguidade subsistente é indesejável porque geradora de ineficiência e potenciadora de conflitos quer no seio da instituição escolar quer no âmbito das relações entre instituições sejam elas o Ministério da Educação ou as câmaras municipais.
304. É importante deixar claramente equacionado quem detém competências e quais em questões como a afectação dos não docentes às escolas, a mobilidade interna na categoria, inter-categorias e inter-carreiras, as férias e faltas, os procedimentos concursais e a avaliação do desempenho.
305. No que diz respeito à representação dos não docentes no conselho geral, órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação da comunidade educativa, esta deve ser melhor especificada.
306. Assim, sem afastar a opção facultada ao regulamento interno das escolas para estabelecer o número de elementos que compõem o conselho geral, deve ser salvaguardada devidamente e condignamente a participação dos não docentes de modo que o número dos seus representantes não possa ser inferior a 20% da totalidade dos representantes do pessoal docente e não docente no conselho geral.
307. Também deve ficar consagrado o princípio de assegurar a representação dos não docentes no conselho pedagógico, tal como está consagrada a representação de pais, encarregados de educação e alunos.

308. Tal representação justifica-se plenamente e é incompreensível que não tenha sido prevista desde o início, considerando que ao conselho pedagógico compete emitir parecer sobre a elaboração do plano de formação e actualização do pessoal não docente, definir os requisitos para a contratação de pessoal não docente de acordo com o disposto na legislação aplicável, apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos de actividade e promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural.
309. Não faz sentido que pais e alunos possam – legitimamente – pronunciar-se sobre estas questões e que aos não docentes continue a não ser reconhecida essa capacidade sobretudo tratando-se de questões que lhes dizem directamente respeito.
310. Por outro lado, é do interesse das escolas incrementar o profissionalismo das decisões gestionárias e administrativas alicerçando-as, quando apropriado, nos conhecimentos e na experiência dos não docentes melhor qualificados nas diferentes áreas envolvidas.
311. Nesta perspectiva, deve ser alargada a base de recrutamento para os adjuntos dos directores das escolas de modo a abrir a possibilidade de serem nomeados para aqueles cargos não docentes detentores de licenciatura contratados por tempo indeterminado e que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

3. Uma visão estratégica para os não docentes

312. Primeiro, interessa caracterizar cada vez com maior rigor (o que não significa necessariamente com grande obsessão normativa) o âmbito das áreas funcionais e das carreiras de que as escolas carecem para prosseguirem a sua missão. Segundo, interessa procurar soluções contemporâneas para agregar os bons profissionais não docentes às escolas dando-lhes aquilo de que mais precisam: consistência.
313. Consistência significa estabilidade e saber fazer. Mas significa também reorganizar a escola tornando-a menos pesada e mais moderna, dotada de capacidade de iniciativa e de ferramentas para resolver os problemas que o sistema educativo coloca.
314. O que implica, por um lado, expurgar o regime de transferência de atribuições para as autarquias de tudo o que veio burocratizar a actividade das escolas e, por outro, actualizar a simplificar a sua estrutura gestionária e administrativa.
315. Deve constituir uma prioridade não apenas dos actuais trabalhadores não docentes mas de todos os empenhados no desenvolvimento de uma escola de efectiva qualidade a construção de instrumentos regulamentadores de natureza legislativa ou de contratação colectiva que apontem neste sentido, conquistando para a escola o que deve ser específico da escola.

IV. AS OPÇÕES REIVINDICATIVAS DA FNE

316. A realidade que a FNE constitui traduz-se na unidade de pensamento dos seus sindicatos em torno dos princípios da paz, da solidariedade, da justiça, da democracia e da liberdade sindical em Portugal.
317. Esta unidade respeita, no entanto, a diversidade de realidades que constitui Portugal, quer no Continente, quer nas Regiões Autónomas, quer na diáspora.
318. É por isso que o programa de acção que a FNE univocamente prossegue tem tradução em intervenções político-sindicais comuns, mas também em intervenções político-sindicais específicas mas convergentes, conduzidas pelos sindicatos das Regiões Autónomas e pelo SPCL.

Sobre o combate ao desemprego

319. A economia portuguesa tem de conseguir criar mais empregos, mas rejeitamos que o aumento do emprego seja alcançado à custa da precariedade e instabilidade do emprego e do bem-estar dos trabalhadores. A verdade é que quando olhamos para os dados de 2007, verifica-se que a maioria dos empregos criados foram empregos precários e instáveis – contratos a termo, trabalho temporário, falso trabalho independente, trabalho a tempo parcial não desejado, entre outras. Actualmente Portugal encontra-se, com a Espanha e a Polónia, no grupo de países da UE com maiores níveis de precariedade.
320. Esta precariedade laboral afecta negativamente as condições de vida e o bem-estar dos trabalhadores e suas famílias, mas afecta também os níveis de produtividade e competitividade das empresas.
321. É uma questão que tem de ser colocada no centro e como uma das primeiras prioridades dos portugueses. Não é suficiente promover e monitorizar a criação de empregos, é fundamental promover e monitorizar também a qualidade do emprego nas suas múltiplas dimensões, tais como a segurança do emprego, a formação contínua e melhoria das competências, a qualidade intrínseca do emprego, a igualdade de género, a higiene e segurança, o diálogo social e a participação dos trabalhadores, as desigualdades salariais, entre outras.
322. No âmbito da educação, são milhares os desempregados licenciados que nunca prestaram serviço em qualquer escola. Mas também são alguns os milhares de licenciados na área da educação que, tendo prestado serviço vários anos no sistema educativo estão hoje desempregados. O Governo tem apostado em desperdiçar este recurso valiosíssimo para a sociedade portuguesa e para o seu desenvolvimento.
323. A FNE considera que importa que o sistema educativo aproveite estes recursos de uma forma digna e atractiva. O essencial combate ao insucesso e ao abandono escolares pode aproveitá-los em mecanismos de apoio concebidos e postos em prática nas nossas escolas. A reorientação destes profissionais para outras áreas emergentes do funcionamento do sistema educativo pode constituir uma outra dimensão de aproveitamento destas pessoas.

E, para além destas soluções, o Estado não pode desresponsabilizar-se da sua obrigação de promover reorientações profissionais que possam dar resposta ao funcionamento da economia e do mercado e que se possam apresentar suficientemente interessantes para estes desempregados.

324. A FNE sublinha também o elevado índice de precariedade que afecta o sector dos trabalhadores não docentes, o que se compreende mal perante as claras insuficiências destes trabalhadores em muitas das escolas portuguesas.

Sobre a Carreira dos Educadores de Infância e Professores dos Ensinos Básico e Secundário do Continente

325. A carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário foi objecto, em sede de alteração do Estatuto da Carreira Docente, de um processo negocial difícil que obteve sucesso através do acordo celebrado em 8 de Janeiro de 2010 de 2010, nomeadamente entre a FNE e o Ministério da Educação.

326. A FNE regista que, no final desta negociação, foi possível acabar com injusta, injustificada e desnecessária divisão dos docentes em duas categorias. Foi a concretização de uma das mais fortes razões que motivou o desencanto e a contestação dos docentes portugueses entre 2007 e 2009. Valeu, pois, a pena, todo o esforço realizado!

327. Este ECD foi o possível num quadro de negociação, o que significa que, para o futuro, pretendemos correcções e melhorias. Mas também não é menos certo que desejamos que o ponto a que se chegou constitua um quadro de condições que permita um trabalho sereno nas escolas, de forma que todos os docentes possam direccionar todas as suas energias para um trabalho docente de qualidade.

328. Significa isto que continuaremos a bater-nos por uma diferente distribuição das tarefas profissionais entre as componentes lectiva e não lectiva, pelo fim das quotas na atribuição das menções de avaliação mais elevadas, pelo direito à formação contínua exercido no tempo da componente lectiva, pela consideração estatutária da compensação do desgaste profissional, pelo crescimento da intervenção da componente externa na avaliação de desempenho, pela eliminação das injustiças que resultam dos processos de transição de carreiras de 2007, de 2009 e de 2010, e pela reposição do tempo de serviço congelado.

329. A **FNE considera que se torna urgente abrir um procedimento de negociação que estabeleça um Acordo Colectivo de Trabalho para os docentes** que determine normas únicas de enquadramento jurídico de todos os docentes. Nada seria mais injusto do que tratar de forma igual aquilo que é diferente!

330. Por outro lado FNE estará atenta à forma como vai funcionar a avaliação de desempenho dos docentes. Estando previsto que em 2011, no final do presente ciclo de avaliação, se proceda à introdução das correcções que se justificarem pela prática, estaremos atentos, denunciaremos e proporemos alternativas para garantir uma avaliação que seja justa,

- rigorosa e que privilegie a sua dimensão formativa e a componente pedagógica do trabalho de cada docente.
331. Uma das preocupações que a FNE tem colocado na primeira linha da sua acção sindical é a do crescimento excessivo e muitas vezes sem sentido do tempo de trabalho exigido aos docentes, traduzido em número de horas de permanência nas escolas, e na determinação de tarefas de interesse e impacto muito discutível que tantas vezes se limitam a mera burocracia.
332. **Não estando em causa a óbvia disponibilidade dos docentes para a realização das tarefas que lhes devem caber nas escolas, o que se critica e quer eliminar é o que é desnecessário e em que se perde tempo.**
333. É essencial que se preserve, na organização do tempo de trabalho de qualquer docente:
- a. um tempo individual absolutamente imprescindível para a preparação de aulas – sejam elas de instrução ou de avaliação -, para a preparação e análise dos instrumentos de avaliação, para imprescindível actualização de conhecimentos e leitura que fundamente a investigação essencial à tarefa educativa que é desenvolvida, para a preparação da sua participação em reuniões de conselho de turma ou do departamento, para a preparação de encontros com os encarregados de educação, para a preparação de actividades complementares que a escola deve desenvolver.
 - b. limitar o número de alunos/níveis com que cada docente trabalha, para que o possa fazer com qualidade e em respeito pela sua responsabilidade de contribuir para aprendizagens consistentes e de qualidade;
 - c. limitar o número de horas de reuniões para que um docente pode ser convocado, para além das actividades lectivas que compõem a sua obrigação de permanência na escola; e, nos casos em que esses limites sejam ultrapassados, deve no mês seguinte proceder-se à respectiva compensação pela diminuição da componente não lectiva de trabalho a nível de estabelecimento;
 - d. limitar a taxa de envolvimento das escolas em projectos que acabam por utilizar abusivamente tempos da componente não lectiva que deveriam ser dedicados ao trabalho de preparação de actividades com os alunos, para o que se propõe que a adopção de projectos deva respeitar e servir o projecto educativo da escola;
 - e. racionalizar o regime de substituições, definindo regras que impeçam situações inadequadas a uma correcta relação professor-aluno e que eliminem tempos de permanência na escola meramente à espera de realizar uma substituição, até porque a generalidade das escolas não disponibiliza condições para nesses tempos os docentes possam realizar trabalho individual; assim, mantemos a nossa proposta de constituição de bolsas de docentes para promoção do sucesso, como uma forma de enquadramento dos alunos nos casos de ausência de docente;
 - f. eliminar a obrigação de apresentação de planos, relatórios e outros documentos que se revelem inúteis para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem;
 - g. garantir o efectivo exercício do direito à formação contínua.
334. Em relação à organização do calendário escolar, a FNE continua a defender que os educadores de infância devem ver reconhecido o direito a uma organização de calendário

- coincidente com a dos outros docentes, não se justificando datas diferenciadas de encerramento das actividades lectivas.
335. É por isso que a FNE coloca nas suas prioridades reivindicativas a exigência de que os professores portugueses tenham tempo para serem professores.
336. A FNE considera que o investimento nos recursos humanos da educação, com carreiras exigentes, mas valorizadas, devidamente remuneradas e atractivas, nas quais Educadores e Professores se revejam tem que constituir uma prioridade nacional. Não podemos correr o risco de que os melhores, porque não sentem o seu trabalho reconhecido nem valorizado, abandonem o ensino com todos os reflexos negativos que tal situação comportará.
337. Assim, a FNE lutará por:
- uma exigência elevada ao nível da formação inicial;
 - carreiras valorizadas e reconhecidas e devidamente remuneradas;
 - condições de trabalho dignas;
 - um horário de permanência obrigatória no local de trabalho que deixe espaço para o estudo e a preparação das actividades lectivas que os professores e educadores não podem deixar de fazer.
 - eliminar a prova de ingresso na carreira estabelecida pelo mais recente Estatuto da Carreira Docente.
338. A FNE defende a contagem de tempo de serviço, para todos os efeitos, prestado por Educadores de Infância em creche e ATL.

Sobre os concursos de docentes

339. Desde 2006 que os concursos de docentes estão subordinados a nova regulamentação, que mereceu ampla discordância da FNE, fundamentalmente porque fere princípios básicos que defendemos, como sejam a equidade e a transparência em todas as fases de desenvolvimento dos concursos. O modelo actualmente em vigor dá espaço ao desrespeito pela lista nacional graduada de todos os candidatos e permite escolhas feitas com base em critérios subjectivos discutíveis.
340. A FNE, discordando em absoluto da divisão dos docentes em duas categorias, imposta pelo ECD de 2007, sempre se bateu de forma clara pela sua extinção e por isso combateu o estabelecimento de um regime de concursos que pretendia eternizar essa divisão. Mas o certo é que o Governo da altura dispôs de condições políticas para impor um regime de concursos que pretendia consolidar a distinção dos docentes em duas categorias.
341. Nesse quadro, o concurso de docentes de 2009 não considerou os docentes então titulares, aprofundando as injustiças que o ECD estabelecia entre os docentes portugueses.
342. Essas mesmas regras impuseram um outro princípio altamente injusto e que consistiu na determinação de influência dos resultados da avaliação de desempenho sobre a graduação profissional.

343. Foi para combater estes erros que a FNE sempre defendeu, simultaneamente com a revisão do ECD, a realização de um concurso extraordinário que permitisse repor justiça nas colocações de docentes.
344. A FNE não deixou ainda de colocar em cima da mesa de negociação a sua reivindicação fundamentada de que se torna imperioso responder às necessidades permanentes do sistema educativo com lugares de quadro ajustados à dimensão de cada estabelecimento de ensino, seja ele agrupamento ou escola não agrupada. Uma tal medida significaria a resposta a uma legítima reivindicação de milhares de docentes que têm servido o sistema de ensino por anos e anos a fio, cinco, oito, dez, quinze anos, em regime de contrato e portanto em precariedade.
345. É por isso que a FNE continua a defender um concurso extraordinário em 2011 que elimine as injustiças criadas pelo concurso de docentes de 2009 em que os então professores titulares não puderam concorrer; mas esse concurso tem de constituir uma oportunidade para reduzir substancialmente as margens de precariedade que continuam a caracterizar a profissão docente no nosso país, de forma que as necessidades sistematicamente identificadas sejam preenchidas por docentes em regime de contrato sem termo.
346. Mas esta reivindicação específica para o concurso extraordinário de docentes para 2011 não invalida que a FNE continue a defender, em termos de concursos de docentes, que eles
- a. sejam anuais e abertos a todos,
 - b. garantindo o preenchimento das vagas correspondentes às necessidades identificadas, as quais devem incluir as AEC's;
 - c. garantindo o princípio da igualdade de acesso e tratamento dos docentes de todo o território nacional;
 - d. eliminando a influência do resultado da avaliação do desempenho sobre a graduação profissional.
347. A FNE continua a defender que, em matéria de concursos, a nível do continente, a forma mais justa de proceder às colocações dos docentes passa pela formação de uma lista nacional de candidatos, estabelecida com base na sua graduação profissional, a partir da qual os serviços centrais do Ministério da Educação procederiam às colocações, em função das necessidades identificadas em termos de respostas de cada escola aos níveis de educação, ensino e formação que aí são oferecidos, para além dos mecanismos de apoio à promoção do sucesso educativo, quer através da constituição de quadros estáveis, quer através de resposta a necessidades supervenientes identificadas pelas escolas.

Sobre a avaliação de desempenho

348. O propósito da avaliação de desempenho dos docentes tem que ser a promoção do desenvolvimento profissional, devendo constituir um processo através do qual os docentes atinjam níveis cada vez mais elevados de competência profissional e expandam a sua compreensão de si próprios, do seu papel, do contexto em que exercem as suas actividades e da respectiva carreira.

349. Esta afirmação significa a opção por uma visão profissionalizante da carreira e uma avaliação de desempenho a acompanhá-la, por oposição a uma visão tecnicista e burocrática que tantas vezes parece preferida por muitos.
350. Para conseguir aqueles objectivos, impõe-se que se reflecta e se determine com clareza quem avalia, o que avalia, com que competência avalia, com que parâmetros avalia, com que instrumentos avalia, com que finalidades avalia, com que consequências avalia.
351. Estas reflexões conduzem também à exigência de que os avaliadores dominem elevados níveis de competência na área da supervisão pedagógica, permitindo-se ainda que os avaliados possam deter conhecimento dessas competências.
352. Qualquer resolução sobre esta matéria deve ainda aparecer em articulação com propostas concretas que visem o estabelecimento claro de modelos de avaliação das escolas, dos recursos disponibilizados às escolas para o seu desempenho e ainda de avaliação dos processos de avaliação, onde não deve deixar de se incluir a avaliação dos avaliadores, participada pelos avaliados.
353. É totalmente inaceitável que os resultados da avaliação dos docentes estejam dependentes da mera observação estatística dos resultados escolares dos seus alunos. É que, deste modo, é ignorado o empenho do docente, o trabalho pedagógico, na diversidade de situações que cada aluno representa ao longo de cada ano lectivo: limita-se a verificar quantas “negativas” e quantas “positivas”; faz-se a média; compara-se com a média da escola; comparam-se os resultados internos com os resultados da avaliação externa; e chama-se a isto “avaliação de desempenho”.
354. A FNE sempre defendeu que em termos de avaliação de desempenho de docentes se definissem regras que garantissem que esta tenha em primeira linha uma concepção formativa, rejeitando perspectivas que a transformassem num mecanismo meramente punitivo ou que constituíssem um mero exercício burocrático-administrativo sem consequências.
355. Tem-se assim em mente o entendimento de que a avaliação de desempenho tem de constituir fundamentalmente um elemento indispensável ao desenvolvimento profissional dos docentes.
356. Ao mesmo tempo, a FNE colocou na primeira linha do seu entendimento do exercício da profissionalidade docente níveis elevados de rigor científico e pedagógico, não deixando de sublinhar a importância de, em consequência, permitir a identificação de mecanismos que visem o reconhecimento do mérito e da excelência, sem que este constitua o quadro essencial de desenvolvimento do modelo. O lançamento de um verdadeiro mecanismo de avaliação de desempenho impõe a construção de uma cultura profissional e organizacional de participação, empenhamento e auto-responsabilização, ou seja, nada do que até hoje a administração educativa tem pedido aos seus docentes.
357. No vulgarmente chamado Relatório Delors - ou Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI -, enunciam-se como componentes da actividade docente as exigências de competência, profissionalismo e capacidade de entrega,

sendo recomendada a promoção de um sistema de avaliação e controlo do desempenho dos docentes que permita diagnosticar e remediar as dificuldades que vierem a ser identificadas.

358. A OCDE, em 1996, debruçava-se já sobre os conceitos de avaliação reflexiva e de negociação entre parceiros em interação, num quadro institucional em que se apontam as escolas como “organizações que aprendem”, já que são capazes de promoverem uma reflexão sistemática que lhes permita identificar os pontos críticos, para serem capazes de encontrarem as respostas adequadas, utilizando os recursos de que dispõem. Não se alterou, até hoje, no fundamental, esta orientação.
359. Nesse documento, aponta-se no sentido de uma coerência entre a política de avaliação e o desenvolvimento profissional e organizacional, só compatível com a obrigação de proporcionar tempo, espaço, recursos e estruturas organizacionais para que os docentes possam planificar, reflectir e desenvolver o seu trabalho.
360. A revisão do ECD e do modelo de avaliação de desempenho resultantes do acordo celebrado entre a FNE e o ME, no dia 8 de Janeiro de 2010, tem o seu primeiro ano lectivo de concretização em 2010-2011. No quadro desse acordo, ficou estabelecido que, no final deste ano lectivo, se realizará um processo de avaliação do modelo de avaliação de desempenho, para nele serem introduzidas as alterações que forem consideradas necessárias. A FNE assume entretanto o compromisso de acompanhar as situações que vierem a ocorrer, não deixando de intervir no sentido de serem adoptadas medidas que eliminem, na medida do possível, as situações mais graves que se venham a registar. A FNE continuará a reivindicar a sua participação no Conselho Científico de para Avaliação de Professores.

Sobre a formação de docentes

361. Tendo em vista as actuais evoluções da sociedade e as crescentes responsabilidades atribuídas à educação e formação, bem como às escolas, consideramos que se torna essencial:
- proceder à revisão da formação inicial de docentes, adaptando-a às exigências da escola e dos alunos de hoje;
 - promover a intervenção de um professor preferencialmente com formação especializada em supervisão pedagógica ou larga experiência docente e com bom desempenho reconhecido;
 - apoiar a programas de formação contínua e especializada, com prioridade para ofertas que sirvam para adequação das formações iniciais às novas exigências curriculares e para resposta ao exercício de outras funções educativas;

Sobre os docentes do ensino superior

362. A FNE regozija-se com a conclusão do processo negocial dos Estatutos de Carreira Docente do ensino superior universitário e politécnico, para o qual contribuiu de fuma forma consistente e reconhecida.

363. A FNE exige, ainda:

- a determinação da aplicação da figura de tenure para docentes adjuntos, com provimento definitivo no quadro;
- a abertura de concursos, sempre que se verifique a existência de vagas não preenchidas há pelo menos um ano;
- o estabelecimento do direito a descontar para a Segurança Social em todas as situações a que corresponda exercício de funções nos estabelecimentos de ensino Superior Público Universitário e Politécnico;
- a obrigatoriedade de todas as instituições públicas aplicarem o que a lei estipula em matéria de isenção do pagamento de propinas para doutoramento, a docentes do ensino superior.
- o estabelecimento de formas de avaliação da componente de investigação da actividade docente que não promova critérios de quantidade em detrimento da qualidade.

Sobre os trabalhadores não docentes

Trabalhadores não docentes do sector público

364. O quadro global em que se tem inserido o processo de reestruturação da administração central do Estado (PRACE) tem sido caracterizado por uma grande lentidão, sem que o governo tenha cumprido qualquer um dos prazos com que se tinha comprometido. Os objectivos enunciados à partida mereceram-nos fortes reservas e a prática da concretização deste processo não tem sido a que desejávamos. Com efeito, instala-se gradualmente no sector da administração pública, um crescente e injustificável nível de precariedade. Ora, para nós, é essencial ter como horizonte a eliminação de qualquer nível de precariedade de emprego que não resulte da situação eventual de uma necessidade temporária em qualquer serviço. Fora deste contexto, a situação regular de relação laboral há-de consistir num vínculo de carácter definitivo, regulado por condições de exercício profissional, desenvolvimento de carreiras e estatuto remuneratório compatíveis com a dignidade e exigência das funções exercidas.

365. Colocamos na agenda da nossa intervenção político-sindical as seguintes questões:

- a. **Negociação do acordo colectivo de trabalho** (o qual deve iniciar-se logo que possível) devendo merecer especial atenção três pontos: conteúdos funcionais das carreiras, perfis de competências e referenciais de formação das profissões não docentes, duração e tempo de trabalho
- b. **Revisão da legislação sobre transferência de competências para as câmaras municipais (Dec.-Lei n.º 144/2008), sobre gestão e administração das escolas (Dec.-Lei n.º 75/2008) e sobre avaliação de desempenho (Portaria n.º 759/2009).**
- c. **Aprovação de mapas de pessoal das escolas não agrupadas e dos agrupamentos de escolas e de mecanismos específicos de mobilidade interna no âmbito das escolas;**

- d. Definição das **densidades** das carreiras e categorias do pessoal não docente, de acordo com as características dos agrupamentos de escolas e das escolas que não pertencem a agrupamentos;
- e. Aprovação anual do **mapa de pessoal não docente** de cada agrupamento de escolas e de cada escola que não pertença a agrupamento, com indicação dos postos de trabalho necessários, em função do cargo ou da carreira e categoria;
- f. Criação de **carreira especial para todos os trabalhadores não docentes**;
- g. Inclusão obrigatória em cada mapa de pessoal não docente dos postos de trabalho que correspondem a **contratos a termo resolutivo** que exerçam funções há pelo menos três anos consecutivos.
- h. Realização obrigatória de **processos de selecção** com vista à celebração de contratos de trabalho por tempo indeterminado sempre que os contratos de trabalho a termo resolutivo atinjam a duração de três anos;
- i. Aprovação de mapas de pessoal para as carreiras que correspondem às funções dos trabalhadores não docentes; estes mapas devem indicar, entre outros, Técnicos Superiores nos Estabelecimentos de Ensino onde forem necessários, preferencialmente: Juristas, Contabilistas, Psicólogos, Enfermeiros, Assistentes Sociais e Educadores Sociais.
- j. Abertura de **procedimentos concursais** para recrutamento dos trabalhadores previstos na alínea anterior.
- k. Definir a qualificação dos TND em função dos postos de trabalho e em relação às suas competências profissionais actuais e futuras nos respectivos mapas de pessoal.
- l. Determinar e aprofundar os conteúdos funcionais dos TND prosseguindo os trabalhos já desenvolvidos no âmbito da FSUGT.
- m. Elaboração dos referenciais de formação, quer inicial quer contínua dos TND, em estreita articulação com os conteúdos funcionais a serem definidos, sem prejuízo de prosseguir as acções consideradas essenciais para a melhoria da qualidade das funções exercidas.
- n. Exigência da aplicação da legislação da avaliação de desempenho e respeito pelos prazos e tramitação por parte dos Dirigentes das escolas e respectivos órgãos.
- o. Diligenciar no sentido de criar os observatórios relacionados com a Avaliação de Desempenho dos TND e da formação contínua.
- p. Exigir a implementação e o funcionamento da Comissão de acompanhamento do processo de transferência das competências em matéria de educação para as Autarquias, de acordo com o Protocolo estabelecido entre o ME, o Ministério da Administração Interna e a FNE.

Sobre os Quadros e a mobilidade

366. Consideramos essencial:

- a. o restabelecimento do princípio de que as dotações de cada quadro – quer de docentes, quer de técnicos superiores, assistentes técnicos, e assistentes operacionais - são asseguradas através de **concurso nacional** para todas as vagas permanentes e supervenientes, salvaguardada a mobilidade dentro de todo o território nacional;

- b. a determinação da **obrigatoriedade** de todos os agrupamentos escolares e escolas não agrupadas disporem **de instalações laboratoriais devidamente equipadas**, as quais devem servir, quer para a leccionação das disciplinas com componente experimental, quer para o funcionamento de actividades de enriquecimento curricular no domínio da experimentação;
- c. a determinação da **obrigatoriedade** de todos os agrupamentos escolares e escolas não agrupadas disporem **de instalações oficiais devidamente equipadas**, as quais devem servir quer para a leccionação das disciplinas com componente experimental, quer para o funcionamento de actividades de enriquecimento curricular no domínio da experimentação;
- d. o desenvolvimento de acções que visem o apetrechamento de todas as escolas com espaços suficientes e adequados para que cada docente possa dispor das desejáveis condições de trabalho individual na escola;
- e. a revogação do princípio do estabelecimento de vagas para acesso à categoria de professor titular;
- f. a redefinição do quadro de departamentos estabelecido pelo Decreto-Lei nº 200/2007, deixando a sua definição no âmbito da autonomia dos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas;
- g. a anulação do princípio de realização de exames de ingresso na profissão docente;
- h. a abolição do regime de quotas na avaliação de desempenho;
- i. a definição de orientações que visem a recuperação do tempo de serviço congelado desde 30 de Agosto de 2005;
- j. o estabelecimento ao nível de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada de **equipas multidisciplinares para a convivência escolar** e que integrem, para além de docentes afectos a esta área de intervenção, pelo menos um psicólogo, um assistente social e um educador social;
- k. o reforço dos Psicólogos Educativos nas escolas, nomeadamente como forma de prevenção/deteção de situações com alunos problemáticos;
- l. **a criação da carreira de técnico superior - Enfermeiro(a) Escolar** em cada Agrupamento de Escolas ou Escola Não Agrupada;
- m. a definição de mecanismos de compensação do desgaste profissional.
- n. um claro investimento na formação dos trabalhadores não docentes, a qual deve passar a integrar questões relativas ao stress, ao assédio e à violência no trabalho, higiene e segurança no trabalho, gestão de conflitos, trabalho em equipa, toxicodependência, minorias étnicas e necessidades especiais;
- o. a determinação de um **regime fiscal próprio** que contemple, ao nível das deduções específicas, as despesas realizadas com a formação (inscrições, propinas, emolumentos), despesas realizadas com as viagens para e do local de trabalho, despesas realizadas com aquisição de equipamentos e materiais desgastáveis necessários à preparação das aulas e das actividades a desenvolver;
- p. a definição dos termos de **gestão flexível na organização do horário dos docentes, quer na componente lectiva, quer na componente não lectiva**;
- q. a constituição de um grupo de trabalho que analise as tarefas administrativas e burocráticas que são pedidas a cada docente, com vista à **elaboração de um quadro de**

simplificação que determine que a componente não lectiva do docente se aplica predominantemente em actividades de índole pedagógica.

Sobre o reconhecimento de doenças profissionais específicas da área da educação

367.A FNE considera imprescindível colocar no seu plano de acção reivindicativa o estabelecimento de um conjunto de medidas que tenham a ver com o especial reconhecimento de doenças profissionais que pertencem à área da Educação.

368. Assim, definimos como orientação para a nossa acção:

- a. Identificação e inventariação do elenco das doenças profissionais ligadas aos Trabalhadores da Educação;
- b. Determinação da obrigatoriedade de existência nos Estabelecimentos de Educação e de Ensino de comissões de higiene e segurança no trabalho, encarregadas de avaliar as suas condições de funcionamento, mediante padrões de qualidade;
- c. Diminuição das condições favorecedoras do stress laboral, determinando que em cada período lectivo sejam respeitados períodos de tempo, com a duração mínima, por cada vez, de uma semana, em que na escola não se desenvolvem quaisquer outras actividades que não sejam as lectivas e as não lectivas que integram os horários de docentes e de alunos;
- d. Definição de mecanismos de compensação do desgaste profissional dos docentes, cujo regime de trabalho implica especial e contínuo desgaste ao nível físico e intelectual nomeadamente através de reduções da componente lectiva e para-lectiva, de licenças de exercício da leccionação e de condições especiais na aposentação.

Sobre a administração dos Jardins de Infância e das escolas dos ensinos básico e secundário

369. Para a FNE, a opção pelo aprofundamento da autonomia das escolas é essencial e tem como justificações:

- a. a proximidade das decisões em relação aos problemas concretos e específicos de cada uma;
- b. a vinculação da escola à comunidade do território em que se insere, dotando-a de mecanismos de controlo social que a viabilizem, em termos de apoio e de fiscalização;
- c. a diminuição dos entraves burocráticos ao seu funcionamento em resposta aos problemas identificados.

370. É nossa convicção que é pelo reforço de uma verdadeira autonomia que se conseguirão melhorar as práticas nas nossas escolas.

371. Tal opção tem que significar uma clara delimitação das competências que cabem a cada nível de decisão, ou seja, que se defina com clareza o que fica para o Ministério da Educação

- decidir, o que cabe decidir às estruturais regionais e o que são as competências do estabelecimento de ensino. Decorre daqui que **a FNE considera essencial que se definam com clareza as áreas de decisão significativas e relevantes que pertencem efectivamente à esfera das competências e responsabilidades das escolas**, mesmo que tal esforço de clarificação imponha um processo de medidas sucessivas e progressivas.
372. Encontrar soluções para a determinação de um modelo de administração das escolas impõe que se fale de autonomia para as escolas públicas portuguesas isto é de uma clara inversão dos actuais mecanismos de ligação entre a administração central e as escolas, desde logo em termos de recursos humanos e financeiros. É que só se pode falar de autonomia quando se detêm recursos que permitem opções diversificadas em função dos problemas identificados. Ora, a nossa experiência é que os recursos humanos e financeiros disponibilizados às escolas estão, à partida, comprometidos a actividades incontornáveis. Desde logo, assegurar a componente lectiva, sendo que o cálculo do número de professores necessários a cada escola se cinge quase exclusivamente às horas de leccionação. Depois, os orçamentos das escolas raramente excedem as disponibilidades que lhes permitem pagar as despesas correntes de água, luz e telefone, ou quando não são os próprios professores e educadores a pagarem dos seus bolsos os materiais indispensáveis ao funcionamento das suas escolas.
373. Falar de autonomia das escolas públicas significa a libertação de uma rede de circulares, despachos e normativos que tudo regulam uniformemente a nível nacional, com orientações determinadas centralmente em relação a todos os aspectos da organização da escola.
374. Deste modo, há que prever e prover o alargamento da margem de auto-organização das escolas. Impõe-se que se proceda ao estabelecimento de quais são as competências próprias das escolas. Mais do que repetir a retórica do discurso pela autonomia, é fundamental definir a capacidade de acção efectiva de que as escolas passam a dispor.
375. **Assim, a autonomia não pode continuar a ser uma ficção, ou até um “ardil” para reforçar mecanismos de controlo centralizado.**
376. Mas também se impõe que se diga que a autonomia não é um fim, mas é instrumental em relação à garantia do que já se enunciou como a preservação de um ideal de escola que promove a qualidade na universalidade no acesso e a equidade no desenvolvimento dos percursos educativos de cada aluno na sua identidade própria.
377. O reforço da capacidade de intervenção dos diferentes sectores da comunidade educativa nos processos decisoriais das escolas impõe que esses elementos disponham efectivamente de condições para um tal exercício. Assim, é preciso que os pais vejam assegurado o direito a faltarem nos seus locais de trabalho sem penalizações de qualquer índole, para participarem nas reuniões dos órgãos onde têm assento; é necessário que os órgãos disponham de reais capacidades de decisão, e não a determinação do destino a dar a uns míseros euros que sobrem dos encargos obrigatórios; é necessário que nesses órgãos se possam tomar decisões de organização e gestão significativas. Desta forma, a participação, mais do que decretada, tem que ser desejada, e considerada útil, para que seja mobilizadora dos intervenientes. A participação não se decreta, mas incentiva-se, apoia-se e promove-se.

378. Estamos convictos de que, nesta área da administração das escolas, se deve abandonar o paradigma da burocracia centralizada, para se **apostar em processos que vivem da dinâmica de decisões negociadas entre os parceiros directamente envolvidos na acção educativa que se desenvolve nas escolas** e em cada uma delas, com margens de flexibilidade e de decisão suficientes para se tornar atractiva a participação de todos.
379. Não partilhamos visões pessimistas que auguram a continuação de baixas taxas de participação dos elementos da comunidade, mas consideramos essencial que o quadro de competências dos órgãos de participação claramente os implique e não os transforme em espectadores passivos de decisões previamente definidas.
380. Por outro lado, na nossa perspectiva, o conceito de participação não pode deixar de prever que nestes conselhos gerais tenham assento membros das associações sindicais representativas dos trabalhadores do sector.
381. É nosso entendimento que o Decreto-Lei n- 75/2008 é insuficiente na clarificação das competências dos diferentes órgãos da escola, com uma desproporcionalidade exagerada em favor do director.
382. Também a organização dos docentes em departamentos curriculares nos parece inadequada à realidade e às necessidades das escolas.
383. Deste modo, a FNE defende a revisão deste diploma legal, para que se proceda a uma mais correcta distribuição de competências entre os diferentes órgãos da escola.

Sobre o Ensino Português no Estrangeiro

Introdução

384. Os últimos anos não foram nada fáceis para as organizações sindicais no que respeita à negociação com o governo, o qual sistematicamente adoptou uma atitude de intransigência.
385. Face às dificuldades que têm vindo a surgir no ensino português no estrangeiro (EPE), em virtude da política restritiva do actual governo, há necessidade de recorrer a determinadas estratégias que facilitem o trabalho sindical.
386. É fundamental consciencializar os professores para a necessidade de união no seio da classe, se queremos ter algum sucesso no campo reivindicativo.
387. É necessário incentivar a classe docente para que defenda os seus direitos, esclarecendo-a.
388. É preciso ter em especial consideração o direito das comunidades portuguesas, no que se refere ao ensino da nossa língua, procurando, através delas, reforçar o papel reivindicativo do sindicato.
389. Devemos utilizar todos os meios ao nosso alcance que dêem maior visibilidade à actividade sindical. A Comunicação Social é fundamental neste aspecto.

I - Linhas gerais de acção

390. A actividade sindical da FNE deve ter presente os seguintes objectivos:

- a. Defesa de uma verdadeira política de ensino para as comunidades portuguesas no mundo e para todos os que desejem aprender a nossa língua.
- b. Defesa da qualidade de ensino.
- c. Defesa dos direitos e das condições de trabalho dos professores.
- d. Denúncia de todas as acções que visem a desresponsabilização do Governo português relativamente ao EPE.

II- Linhas de acção específica

391. A FNE vai lutar:

- a. Por uma boa reestruturação anual da Rede de cursos nos diferentes países, baseada essencialmente na defesa do ensino, que seja equilibrada no número de cursos e no número de horas e de alunos por curso e que integre todos os alunos que desejem aprender Português.
- b. Pela redução da componente lectiva prevista no ponto 6 do artigo 25.º do Regime Jurídico dos professores do EPE, fazendo com que os Coordenadores apresentem propostas nesse sentido sempre que isso se justificar.
- c. Para que os Serviços dêem conhecimento atempado aos professores da possibilidade ou não possibilidade de renovação dos seus contratos, com a indicação precisa do número de horas dos seus núcleos-horários, de forma que esses professores possam candidatar-se a outros núcleos-horários, caso não lhes convenha continuar nos mesmos, por determinadas razões, como, por exemplo, a diminuição do número de horas.
- d. Pela abertura atempada do concurso nacional anual para o EPE
- e. Por um regulamento do concurso que respeite a Lei, em particular no que se refere à prova de língua estrangeira, cuja finalidade tem sido adulterada.
- f. Para que haja transparência e regras bem definidas no que se refere ao aumento ou diminuição do número de horas dos núcleos-horários aquando da reestruturação da Rede ou à colocação de professores em determinados cursos, fora de concurso, aumentando-lhes o número de horas lectivas semanais ao longo do ano.
- g. Para que seja preservado ou aumentado o número de horários completos;
- h. Para que os núcleos-horários postos a concurso integrem unicamente cursos do ciclo ou nível a que os professores concorrem ou, se tal não for possível, que os cursos de ciclo ou nível diferente daquele a que os docentes concorrem apenas sirvam para completar os horários, o que significa que o número de cursos que completam o horário terá de ser inferior ao número dos restantes cursos.
- i. Para que haja formação suficiente para todos os professores.
- j. Para que a avaliação do trabalho dos professores do EPE seja feita com base em regras gerais bem definidas, que, em princípio deverão constar da avaliação de desempenho dos docentes em Portugal, e sobretudo para que nela se tenham em consideração os aspectos específicos do EPE, após um estudo aprofundado dos mesmos.

- k. Pela actualização das tabelas salariais do EPE e alteração da actual estrutura das mesmas, de forma a que os professores sejam pagos de acordo com o número de horas de trabalho e não segundo percentagens, devendo ser aplicada esta regra também ao tempo de serviço
- l. Para que nenhum professor receba um salário inferior a outro que tenha menos tempo de serviço e que esteja posicionado, na carreira, em posição inferior, como tem vindo a acontecer.
- m. Para que os impostos locais referentes à habitação possam ser introduzidos nas declarações de IRS.
- n. Pelo subsídio de alimentação para os docentes do EPE.

Sobre os sectores privado e social

392. O ensino privado assenta em três subsistemas que representam realidades diversas e ocupam espaços diferentes: o Ensino Particular e Cooperativo (EPC), de natureza empresarial, as Instituições Privadas de Solidariedade Social (IPSS), de cariz mais assistencial, e as Misericórdias e Mutualidades que têm particularidades que as diferenciam das anteriores.
393. Os colégios privados, através de contratos simples, contratos de associação, entre outros recebem apoios do Estado.
394. Nos estabelecimentos de natureza assistencial, o Estado, através do Ministério da Educação, subsidia quase por inteiro toda a componente educativa, enquanto o Ministério do Trabalho e da Segurança Social subsidia a componente social.
395. O ensino privado, nas suas diversas vertentes, é uma realidade e a FNE, neste domínio, não pode desvalorizar a sua acção, porque se trata de proteger e obter melhores condições de trabalho para milhares de trabalhadores docentes e não docentes que nele trabalham, para além de reivindicar que a educação e o ensino nele ministrados tenham níveis de elevada exigência e cumpram os objectivos gerais da Educação.
396. Apesar de ao longo dos anos ter sido possível introduzir muito significativas alterações, reestruturações e adaptações nos diferentes CCT que abrangem os trabalhadores deste sector, entendemos que ainda há importantes benefícios e protecções a procurar obter.
397. Assim, a FNE continuará a sua sistemática intervenção no sentido de defender os direitos e as condições de trabalho dos docentes e não docentes que trabalham no ensino privado e social.
398. Deste modo, considera-se urgente o estabelecimento de um processo de negociação colectiva com vista à obtenção de um instrumento definidor das relações de trabalho para todos os trabalhadores do Ensino Superior Privado.
399. Por outro lado, urge alargar a negociação colectiva aos trabalhadores abrangidos pelas Mutualidades;

400. Ainda neste âmbito, é necessário dar continuidade ao processo de negociação colectiva iniciado com a ANESPO, no sentido de, no mais curto espaço, todos os trabalhadores das escolas profissionais terem um instrumento que proceda à regulamentação das suas condições de trabalho.

Ensino Particular e Cooperativo

401. Ao nível desta área de ensino, torna-se necessário um determinante acção reivindicativa, no sentido da criação das condições necessárias à continuada dignificação dos trabalhadores deste sector.

402. No entanto, face a novas realidades e constantes mudanças de alteração sobre o sistema educativo, nas suas mais variadas vertentes, urge a apresentação de várias questões reivindicativas.

403. Assim:

- sublinha-se a preocupante a situação dos jovens docentes que leccionam neste sector de ensino que são confrontados com condições de trabalho precário, ao nível da carreira e horários de trabalho;
- assinala-se que é urgente a exigência de actuação por parte do Ministério do Trabalho, para que os estabelecimentos, sobretudo os não associados da AEEP que não celebrem acordos com o Estado, sejam abrangidos pela negociação colectiva, com o consequente cumprimento dos CCT publicados por parte dos subscritores;

404. Relativamente às carreiras, é urgente:

- a. proceder à revisão da estruturação das mesmas, nomeadamente dos índices de entrada;
- b. prosseguir a valorização de todas as carreiras;
- c. apresentar soluções para a reclassificação de algumas existentes, no sentido da eliminação de algumas, bem como da reestruturação/fusão de outras.

Assinala-se ainda que:

- é necessário negociar a introdução de mecanismos de compensação (como reduções da componente lectiva, o estabelecimento de licenças sabáticas, a determinação de anos sem actividade lectiva) motivados pelo desgaste físico e psíquico da profissão;
- é premente a revisão do actual clausulado do CCT com a reivindicação das matérias referentes:
- a componente lectiva dos professores dos 2º, 3º Ciclos, do Ensino Secundário e nos Estabelecimentos de Ensino de Línguas não deve ultrapassar as 22h;
- deve ser promovida a revisão/anulação do sistema de acumulações;
- a nível do trabalho individual, aumento da percentagem actual de 50% ao nível da Educação Pré – Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- introdução do abono para falhas;

- incorporação das diuturnidades nos vencimentos dos trabalhadores não docentes;
- introdução da possibilidade da existência de dirigentes sindicais dispensados da actividade docente para o exercício de actividade sindical;
- redefinição de algumas profissões e categorias profissionais de acordo com novo catálogo de profissões;
- eliminação de outras categoria, nomeadamente no domínio da docência, que já não se encontram em exercício de funções;
- revisão/ajustamento do actual sistema de avaliação de desempenho, nomeadamente ao nível das grelhas de avaliação;
- é preciso reforçar a exigência do direito à actividade sindical nos estabelecimentos de ensino em pleno cumprimento da legislação em vigor;
- é necessário repensar as condições de acesso ao concurso externo do ensino público por parte dos docentes do ensino particular;
- é urgente proceder à revisão das condições de acesso à aposentação;
- é evidente a necessidade de reforçar a fiscalização e actuação da Inspeção-Geral de Educação;
- é preciso solicitar maior intervenção do Ministério do Trabalho junto dos estabelecimentos não cumpridores da legislação em vigor, bem como a sanção do cumprimento dos CCT acordados e publicados;
- é necessário reforçar a negociação colectiva;
- urge reforçar a exigência do direito à actividade sindical no local de trabalho;
- **assumir a luta pela valorização dos educadores, professores e restantes trabalhadores não docentes.**

IPSS – Instituições Privadas de Solidariedade Social

405. Tendo sido ultrapassadas algumas grandes dificuldades existentes sobre as relações de trabalho, ao nível das diferentes áreas de intervenção destas instituições foi possível dar passos muito significativos.

406. No entanto, muitos outros constrangimentos ainda existem, bem como a urgente necessidade do merecido reconhecimento do trabalho desenvolvido pelos trabalhadores deste sector social.

407. Assim,

- torna-se necessário o reajustamento da carreira dos Educadores e Professores do 1º CEB que não estão em exercício efectivo de funções docentes;
- é preciso proceder a novas revalorizações de alguns níveis das diversas carreiras claramente desajustados com a prestação de mais tempo de serviço;
- considera-se essencial que o exercício da mesma profissão deve estar pautado pelas mesmas condições de natureza sócio - profissional e remuneratória que todos os que trabalham nos outros subsistemas de educação e ensino;
- urge a continuação da revisão do actual clausulado no ajustamento a nova legislação em vigor e especificidade do sector no tocante a várias matérias;
- proporcionar condições de trabalho dignas, nas mais várias vertentes;

- promover a diminuição da actividade lectiva dos Educadores de Infância;
- definir o tempo mínimo destinado ao trabalho individual;
- proceder à revisão da compensação remuneratória pelo exercício de Coordenações Pedagógicas;
- determinar regras para o descanso semanal;
- regular o regime de férias, faltas e licenças;
- determinar novos enquadramentos das categorias profissionais;
- dar cumprimento ao rácio professor/aluno estipulado nos acordos de cooperação;
- garantir a protecção na maternidade e paternidade;
- definir o direito às interrupções lectivas;
- exigir a nomeação ou eleição um Director Pedagógico, obrigatoriamente um Educador de Infância, em cada estabelecimento de Educação Pré-Escolar, no âmbito da aplicação da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar;
- garantir o direito a formação contínua ao pessoal docente e não docente dos estabelecimentos de Educação Pré-Escolar;
- é urgente consagrar a contagem de tempo de serviço, para todos efeitos, prestado em creche e ATL;
- é necessário solicitar o reforço da fiscalização e actuação da Inspeção-Geral de Educação face às contribuições do Estado e sua aplicação;
- é uma prioridade o reforçar da negociação colectiva;
- não pode haver qualquer tolerância na exigência do direito à actividade sindical nas Instituições, em pleno cumprimento do CCT e da legislação em vigor;
- **assumir a luta pela valorização do papel dos educadores, professores e restantes trabalhadores.**

Santas Casas das Misericórdias

408. Esta é uma área de intervenção privada com fortes tradições humanitárias e sociais.
409. Nas mais diversas vertentes relacionadas com a saúde, a educação, o apoio infantil, entre muitas outras, têm prosseguido um trabalho local que se deve ser reconhecido e valorizado.
410. Ao longo do tempo também nestas instituições tem sido possível conseguir mudar as suas sensibilidades para uma relação laboral que deve existir entre o empregador e seus trabalhadores.
411. Contudo, ainda estamos perante um grande deficit de disponibilidade para atingir uma efectiva concretização de muitos dos mais elementares direitos hoje instituídos, nomeadamente, os consagrados pela actual legislação do trabalho.
412. Assim,
- torna-se, urgente, a revalorização das actuais carreiras, tendo como objectivo o ajustamento/equiparação a outras existentes no mesmo sector social;
 - é necessário proceder à revisão do actual CCT para adaptação aos novos direitos e deveres, regalias e compensações constantes noutras convenções colectivas de trabalho, nomeadamente:

- férias, faltas e licenças; horários de trabalho; componente lectiva na Educação Pré-Escolar; suplementos remuneratórios; protecção na maternidade e paternidade; contratação; descanso semanal; trabalho por turnos; higiene, saúde e segurança no trabalho; formação profissional; formação contínua; condições de aposentação.
- é imprescindível a assunção, clara e inequívoca, de entidade patronal para efeitos de negociação colectiva com intervenção das suas associadas;
- torna-se necessária a alteração das condições de trabalho, entre outras, ao nível do excesso número de alunos por turma; do cumprimento da obrigatoriedade de um Educador por turma; da falta de auxiliares de educação e outro pessoal classificado;
- torna-se, urgente, solicitar o reforço da fiscalização e actuação da Inspeção-Geral de Educação face às contribuições do Estado e sua aplicação;
- respeitar escrupulosamente o horário de trabalho estipulado na respectiva Convenção Colectiva;
- deve ser exigido o reforço e o respeito pela negociação colectiva;
- não pode continuar o impedimento, muito generalizado, do direito ao exercício da actividade sindical nas Instituições em pleno cumprimento da legislação em vigor e do constante no ACT;
- **assumir a luta pela valorização do papel dos educadores, professores e restantes trabalhadores.**

Sobre a aposentação

413. As pensões de aposentação têm, de modo continuado, vindo a degradar-se ao longo da última década. Os aumentos do valor das pensões, verificados durante os últimos dez anos, têm sido inferiores ao valor real da inflação o que levou a uma significativa diminuição do poder de compra de todos os aposentados que, ao longo de muitos anos, fizeram os descontos que a lei impunha.
414. No ano de 2006 e, para agravar ainda mais esta situação, houve um aumento médio de 2% do valor do IRS sobre o valor dos escalões dos aposentados.
415. No ano de 2007, o valor do desconto para a ADSE foi aumentado de 1% a incidir sobre 14 mensalidades, e não sobre 12, o que faz com que este desconto seja efectuado também, sobre os subsídios de Natal e de Férias o que não acontece para os trabalhadores da Administração Pública no activo.
416. A FNE, relativamente às pensões de aposentação/reforma, exige um quadro legislativo estável, justo, equitativo e humanizado.
417. Assim, a FNE reivindicará:
- a. a revisão da actual legislação sobre o efeito nos descontos da ADSE, e restantes subsídios;
 - b. o fim do inaceitável aumento do valor do desconto em sede de IRS
 - c. a comparticipação parcial ou total nas despesas com medicamentos para os aposentados com doenças crónicas ou específicas da 3ª idade;

- d. a dedução das referidas despesas em sede de IRS;
- e. a aplicação de medidas correctivas das pensões degradadas;
- f. a aplicação de medidas que contribuam para o não aumento das despesas com saúde.
- g. o fim do actual clima de insegurança, resultante de legislação inopinada e injusta, que leva docentes e não docentes a aposentarem-se com penalizações elevadíssimas e desajustadas, com medo no futuro e, naturalmente, mais tempo de serviço, possam vir a receber menor aposentação/reforma;
- h. a equidade de situações de aposentação evitando que funcionários com mais tempo de serviço e mais idade não se possam aposentar enquanto, outros colegas, com menos tempo de serviço e menos idade o possam fazer;
- i. a partir do momento que um funcionário tem direito a aposentar-se não deve vir a perder esse direito, no futuro;
- j. a contagem de tempo de serviço militar para efeitos de aposentação seja idêntica tanto no sector privado como no público;

Sobre a nossa participação internacional

418. A FNE, no âmbito das suas diferentes filiações em organizações internacionais continuará a desenvolver uma participação activa, nomeadamente:

No Comité Sindical Europeu da Educação (CSEE):

- **Painel Consultivo para a Educação**, com cerca de cinco reuniões por ano. É um grupo que reflecte e debate projectos e as grandes questões europeias da educação, programa a actividade do CSEE a nível de seminários, elabora e discute os documentos e as tomadas de posição que são apresentadas na Comissão Europeia;
- **Comité Sectorial do Diálogo Social no Sector da Educação**;

Na Internacional da Educação:

- **Grupo de Trabalho do Ensino Superior** que reúne 2 a 3 vezes por ano e que acompanha o desenvolvimento das políticas deste sector de ensino, quer a nível europeu quer a nível mundial;
- **Comité para a Igualdade de Oportunidades** -, que reúne 2 a 3 vezes por ano, com actividades que se desenvolvem através de seminários e realizações de inquéritos sobre as questões relacionadas com o Género e o Desenvolvimento e a Cooperação;
- **O grupo da Investigação e “Networking”**, que reúne 2 vezes por ano e que tem como actividade principal a recolha de dados e seu tratamento e divulgação;
- **No Congresso Mundial da IE**, que terá lugar em 2011;
- Nas diversas campanhas anuais desenvolvidas pela IE, nomeadamente o Dia Mundial do Professor, a Semana da Acção Global e outras.

No TUAC

- **Grupo de Trabalho de Educação e Formação do Conselho Consultivo Sindical da OCDE** – com 2 a 3 reuniões por ano e que se foca essencialmente nos Estudos PISA e Talis (estudo sobre o trabalho dos professores).

•

Na Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa – Sindical da Educação (CPLP-SE):

- Desenvolvimento de um projecto de cooperação com os países africanos membros da CPLP-SE que se foca, essencialmente, na formação sindical e em acções de reforço da Língua Portuguesa;
- Criação de espaços bilaterais de cooperação com todos os países da CPLP-SE, com o objectivo de desenvolver parcerias e projectos diversos, quer no âmbito sindical, quer no âmbito pedagógico/didáctico;
- Trabalho conjunto de reforço da afirmação dos Países de Língua Oficial Portuguesa no contexto da Internacional da Educação, de modo a que possam num futuro próximo ter uma acção mais interventiva na Região África da IE.
- Com as organizações sindicais que connosco são membros do CSEE e da IE continuaremos a manter todas as relações multilaterais que temos no âmbito das referidas organizações, mas também queremos criar espaços de relações bilaterais que possam contribuir de um modo positivo para a consolidação de uma intervenção sindical mais localizada. Neste sentido:
- Continuaremos a desenvolver actividades conjuntas com a FETE/UGT de Espanha, através de encontros e cimeiras;
- Promoveremos encontros e actividades conjuntas com a UNSA- Educação de França;
- Promoveremos uma cimeira entre as organizações sindicais dos países do Sul da Europa, no sentido de se abordarem na perspectiva do contexto geográfico específico, algumas temáticas relevantes para a educação.

O Secretariado Nacional
Lisboa, 9 de Setembro de 2010