

Espaço público da Educação

Espacio público de la Educación

**Emergência de políticas
e práticas de gestão
local, regional e nacional**

**Emergencia de políticas
y practicas de gestión
local, regional y estatal**

I Congresso Ibero-Brasileiro de Política e Administração da Educação
VI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação
IV Congresso do Fórum Português de Administração Educacional

ACTAS DO CONGRESSO

29/04/2010 — Elvas
a 2/05/2010 — Cáceres, Mérida

Fórum Português de Administração Educacional — FPAE/PT
Fórum Europeo de Administradores de la Educación — FEAE/ES
Associação Nacional de Política e Administração da Educação — ANPAE/BR

Forum Português de Administração Educacional

ACTAS

O Espaço Público da Educação Espacio Público de la Educación

**Emergência de políticas e práticas
de gestão local, regional e nacional**

I CONGRESSO IBERO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO

VI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO

IV CONGRESSO NACIONAL DO FÓRUM PORTUGUÊS DE ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

Elvas / Cáceres, Mérida

29 e 30 de Abril / 1 e 2 de Maio 2010

Editores

Luís Leandro Dinis

Ana Patrícia Almeida

Lisboa – 2012

O Espaço Público da Educação **Espacio Público de la Educación**

**Emergência de políticas e práticas
de gestão local, regional e nacional**

Lisboa
2012

I Congresso Ibero-brasileiro de Política e Administração da Educação VI Congresso Luso-brasileiro de Política e Administração da Educação IV Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional

Elvas – Cáceres/Mérida – 29 Abril/2 Maio 2010

Comissão Organizadora Internacional

Maria Beatriz Gomes Bettencourt, Presidente do FPAE/PT Fórum Português de Administração Educacional, Portugal, Josep Serentill, Presidente del FEAE/ES Fórum Europeo de Administradores de la Educación del Estado Español; Benno Sander, Presidente da ANPAE/BR Associação Nacional de Política e Administração da Educação, Brasil

Portugal

Comissão Organizadora Nacional

Maria Beatriz Bettencourt, Presidente, João Manuel da Silva Pinhal, Vice-Presidente, Ana Patrícia Tavares de Almeida, Secretária, Lucília Carreira Ramos, Tesoureira, Luís Leandro Vasques Dinis, Vogal.

Comissão Organizadora Local, Elvas

Albano Varela e Silva, Escola Superior de Educação de Portalegre, Alexandre Martins, Escola Superior de Educação de Portalegre, Carlos Manuel Brandão, Escola Superior de Educação de Portalegre, Hermenegildo Correia, Escola Superior de Educação de Portalegre, João Emílio Alves, Escola Superior de Educação de Portalegre.

Comissão Científica

Abílio Amiguinho, Escola Superior de Educação de Portalegre, António Carlos da Luz Correia, Universidade de Lisboa, Maria Beatriz Bettencourt, Universidade de Lisboa, Eugénio Adolfo Alves da Silva, Universidade do Minho, Guilherme Rego da Silva, Universidade do Minho, João José Paz Barroso, Universidade de Lisboa, João Manuel Pinhal, Universidade de Lisboa, Jorge Adelino Costa, Universidade de Aveiro, Licínio Lima, Universidade do Minho, Lúcia da Conceição Grave-Resende, Universidade Aberta, Luisa Cerdeira, Universidade de Lisboa, Natércio Afonso, Universidade de Lisboa.

España

Comisión Organizadora Estatal

Josep Serentill Rubio, Presidente del FEAE, Santiago Estañan Vanacloig, Vicepresidente del FEAE, Antonio J. Ramírez López, Presidente FEAE Andalucía, Ángel Lorente, Presidente FEAE Aragón, Elisa Fernández Rivas, Presidenta FEAE Asturias, Mateo Cerdà Martín, Presidente FEAE Balears, Rita Mesa Medina, Presidenta FEAE Canarias, M. Ángeles Pérez Agudo, Presidenta FEAE Castilla La Mancha, Rosa Maria Ríos Gual, Presidenta del FEAEC, Luís Otano Garde, Presidente del FEAE Euskadi, Felicísimo Rubio Viejo, Presidente del FEAE Extremadura, Celestino Pérez Recarey, Presidente del FEAE Galicia, Manuel Méndez Santamaría, Presidente del FEAE Madrid, Pedro Navareño Pinadero, Past presidente FEAE.

Comisión Organizadora Local, Extremadura

Pedro Navareño Pinadero, FEAE, Extremadura; Felicísimo Rubio, FEAE, Extremadura.

Comisión Científica

Josep Serentill Rubio, Presidente, Santiago Estañan Vanacloig, Vicepresidente, José M. Vera Mur, Secretario, Coral Regi, Directora CC Virolai, Barcelona, Xavier Chavarría Navarro, Universidad de Oberta de Barcelona, Nélida Zaitegui de Miguel, Directora revista OGE, Avelino Sarasúa Ortega, Inspector de Educación, Manuel Armas Castro, EOE A Coruña, Juan Salame Sala, Inspector de Educación.

Brasil

Comissão Organizadora Nacional

Benno Sander, Presidente; Lourdes Marcelino Machado, Vice-presidente; Erasto Fortes Mendonça, Director Executivo; Célio da Cunha, Director de Cooperação Internacional; Maria Beatriz Moreira Luce, Directora de Publicações; Mariluce Bittar, Directora de Pesquisa Educacional; Afrânio Mendes Catani, Director de Intercâmbio Institucional; Antônio Lisboa Leitão de Souza, Director de Formação e Desenvolvimento.

Comité Científico do Brasil

Adriana Maria Cancelli Duarte (UFMG), Luiz Fernandes Dourado (UFG), Afrânio Mendes Catani (USP), Maria do Carmo Paoliello (UFES), Aida Maria Monteiro Silva (UFPE), Mariluce Bittar (UCDB), Andréia Ferreira da Silva (UFPB), Nalú Farenzena (UFRGS), Bertha de Borja Reis do Valle (UERJ), Naura Syria Carapeto Ferreira (UFPR), Célio da Cunha (UNB), Nelson Cardoso Amaral (UFG), Dalila Andrade Oliveira (UFMG), Nilma Lino Gomes (UFMG), Eliza Bartolozzi Ferreira (UFES), Olgaídes Cabral Maués (UFPA), Erasto Fortes Mendonça (UNB), Regina Vinhaes Gracindo (UNB), Flávia Obino Corrêa Werle (UNISINOS), Romualdo Portela de Oliveira (USP), Iria Brzezinski (UCG), Sandra Maria Zákia Lian Sousa (USP), João Ferreira de Oliveira (UFG), Sofia Lerche Vieira (UECE), Juca Gil (UFRGS), Theresa Maria Freitas Adrião (UNESP), Leda Scheibe (UFSC), Walter Esteves Garcia (IPF), Livia Maria Fraga Vieira (UFMG).

Apoios:

Instituto Politécnico de Portalegre
Instituto Superior de Educação e Ciências
Escola Superior de Educação
Cafés Delta
Caixa Geral de Depósito

Organização, composição e revisão dos textos:

Luís Leandro Dinis
Ana Patrícia Almeida

Editores:

Luís Leandro Dinis
Ana Patrícia Almeida

© Forum Português de Administração Educacional e autores
Edição do Fórum Português da Administração Educacional
Tiragem: 500 exemplares
Depósito Legal n.º 345642/12
ISBN: 978-972-97521-3-1

COLÓQUIOS MESAS REDONDAS

**A PROFISSÃO DOCENTE EM PORTUGAL:
CARREIRA, FORMAÇÃO
E AVALIAÇÃO**

Guilherme Rego da Silva

Instituto de Educação/Universidade do Minho

1. Um Tema Central, Politicamente Sensível e Complexo

Fazer uma apresentação de síntese sob o tema em título, foi uma proposta aceite como um desafio interessante mas exigente. Logo se capta a enorme abrangência da temática, a sua actualidade e toda a controvérsia de que se rodeia, o que obriga a uma exposição o mais possível fundamentada e objectiva; não esquecendo que este conjunto complexo de factos, normativos, políticas e interesses, configura uma área em contínua mudança, rodeada de especial instabilidade administrativa. Área polémica, política e ideologicamente carregada, colocada sob todos os holofotes e no centro dos debates das políticas educativas, num cruzamento atravessado pelas definições de carreira, a intervenção dos sindicatos de professores, dos partidos políticos e do governo, o estatuto social e económico dos docentes, ou seja, o terreno onde se jogam os interesses mais imediatos.

O tema obriga a uma apresentação abrangente mas sintética: concreta e objectiva, mas que dê conta de toda a polémica envolvida; que apresente os normativos, mas também as indefinições que os normativos sempre suscitam, cuidado especialmente necessário no contexto português. Espera-se um esboço esquemático, que foque os aspectos essenciais de uma temática tão vasta e que permita construir um quadro mental de síntese, sem o que haveria o risco de, num texto excessivamente longo, não chegar a criar uma imagem suficientemente clara dos temas cuja elucidação foi proposta.

Uma das primeiras dificuldades que se apresentam a quem procura obter uma visão integrada das questões ligadas à profissão docente em Portugal é que, tal como acontece noutros países, não temos uma carreira docente integrada, mas diferentes carreiras com regras diversas estabelecidas a nível oficial. Na prática não há uma, mas várias carreiras docentes:

- Professores do ensino básico e secundário público estatal

- Professores do ensino básico e secundário particular e cooperativo
- Professores do ensino superior universitário
- Professores do ensino superior politécnico
- Professores de instituições de ensino superior com estatuto próprio

Esta apresentação dedica mais atenção à situação dos professores do ensino básico e secundário, do ensino público estatal, e aos professores do ensino superior público e estatal. Em particular pela relevância específica destes dois grupos, e como representantes dos níveis de ensino superior e não superior. Neste jogo comparativo, procuramos dar conta das diferenças, das semelhanças, e do modo como tem evoluído a carreira de ambos os grupos, perante as circunstâncias de contexto (políticas, sociais, económicas) que lhes são, em boa medida, comuns.

Relativamente à profissão docente, estamos a viver um período de grandes alterações em todas as dimensões consideradas: carreira, formação e avaliação. Período de alguma instabilidade e indefinição. Há uma rede complexa de forças e interesses em presença. Compreender essas forças e interesses, ajuda a explicar quase tudo.

Um conjunto de normativos recentes, introduziram alterações relevantes ao nível das carreiras. Estatuto da carreira docente do ensino básico e secundário (2007 e 2009) ⁱ. Estatutos da carreira docente do ensino superior, universitário e politécnico (2009) ⁱⁱ. Lei da avaliação de desempenho na administração pública (SIADAP) (2007) ⁱⁱⁱ. Lei que altera o regime de vínculos e contratos na função pública (2008) ^{iv}. Estas alterações, e alguma instabilidade que ocorre hoje, não resultam de mudança planeada, como se fosse mais uma reforma educativa de tipo clássico, mas de um movimento actual de tipo pós-reformista (Silva, 2009), resultante de um conjunto de medidas políticas e administrativas de carácter pontual, por acção das forças e interesses que as condicionam e em que se fundamentam, mas também do desencadear de um conjunto de resistências que essas medidas sempre despoletam. Do lado da administração do sistema de ensino nota-se um objectivo racionalizador, que aponta para a redução de custos, a simplificação da estrutura administrativa e a melhoria do desempenho mensurável e, é no âmbito desses objectivos, que se aponta para determinadas soluções e orientações.

As alterações anteriormente referidas ajudaram a criar as condições para o desenvolvimento de um determinado número de focos de tensão, mas há outros elementos importantes nessa equação: o conjunto constitui uma estrutura cuja lógica procuraremos elucidar.

2. A Carreira Pública no Ensino Básico e Secundário: as Fontes do Conflito

Neste grau de ensino, um dos fenómenos mais importantes que vivemos recentemente foi o da tentativa de hierarquização da carreira (2007), com o Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro, que reestrutura a carreira, e cria as duas categorias de professores titulares e não titulares. Medida do anterior governo com recuo do governo actual, minoritário, sob pressão da Assembleia da República (2009) ^v. Foi causa de boa parte do conflito na anterior legislatura. Afastaria a carreira da sua tradição histórica, com inexistência de diferentes categorias formalmente hierarquizadas de professores, e iria aproximá-la do perfil actual, e histórico, da carreira docente universitária. A medida teria objectivos de poupança, impedindo que, pelo mecanismo da diuturnidade, todos os professores viessem a atingir o nível remuneratório máximo; poderia ser também uma medida para reforçar o controlo, obviamente, mas os seus objectivos de racionalidade financeira nunca foram apresentados a público de modo directo, sendo antes justificados pela valorização do mérito docente, e fundação de uma hierarquia meritocrática, com a consequente e esperada melhoria da qualidade do serviço educativo prestado.

O conflito atrás referido, encontra-se hoje em boa parte ultrapassado. A questão do professor titular foi praticamente anulada e já só há novamente uma classe de professor; mesmo que, o processo de reversão da hierarquização da carreira ainda não esteja suficientemente claro. Mas outras causas de conflito subsistem. A progressão na carreira torna-se menos automática (pode ficar ligada à avaliação de desempenho e a um regime de vagas ou cotas).

A avaliação de desempenho está hoje no centro das fontes de conflito e mal-estar. Trata-se da aplicação às carreiras docentes do sistema integrado de avaliação de desempenho da administração pública (SIADAP, 2007). A avaliação de desempenho é muito contestada porque está ligada a cotas de avaliação, de modo a dificultar a progressão na carreira, e a correspondente valorização salarial. Também introduz novos factores de controlo, num grupo profissional que há muito tempo acusa sintomas de stress profissional. A avaliação de desempenho surge como mecanismo de redução da despesa, ao dificultar o acesso ao topo da carreira, que antes se fazia por tempo de serviço, tendo assim uma consequência que, na perspectiva do Ministério da Educação, pode compensar o falhanço da hierarquização, obtendo o mesmo resultado (poupança nos salários e reforço do controlo) por outros meios.

A avaliação de desempenho prepara o seu avanço nas diferentes carreiras, vindo sobrepor-se, no ensino superior, a um regime de carreira que já estava totalmente estruturado em diversos mecanismos de avaliação e de controlo, que foram instituídos para avaliar não apenas o desempenho e a progressão na carreira mas, para os docentes nos níveis hierárquicos de base, também a simples manutenção da relação contratual. A duplicação de procedimentos de avaliação, com diferentes

origens e fontes de legitimação, eventualmente mesmo com diferentes critérios, terá consequências ao nível organizacional que será de toda a relevância estudar.

A questão dos vínculos e dos contratos é outra fonte de conflito bastante significativa. Em causa está a extinção dos vínculos à função pública, agora substituídos por regime de contrato por tempo indeterminado. No ensino básico e secundário, os docentes esperam que este regime de contrato venha a afectar apenas aqueles que vierem futuramente a entrar na carreira. Parece que esta pretensão vai ser satisfeita. No ensino superior, o regime está a ser aplicado aos docentes que já estavam em situação de contrato, uma percentagem muito significativa, provavelmente a maioria em muitas instituições.

3. Mudança e Conflito na Formação de Professores

Consideramos tradicionalmente a existência de três níveis na formação de professores: formação inicial, formação contínua e formação especializada.

Ao nível da Formação Inicial, para professores do Ensino Básico e Secundário, a formação ocorre em universidades e escolas superiores de educação; instituições estatais e privadas. Depois do *boom* da formação, dos anos 70 a meados dos anos 90, tivemos em seguida um movimento rapidamente regressivo. A formação esteve quase cancelada por iniciativa do Ministério. Por este motivo fecharam cursos, mas também porque diminuiu a sua procura. Segundo o novo estatuto da carreira docente, o acesso à profissão faz-se com o mestrado, formação superior de 2º ciclo. Prevendo contratar menos professores, o Ministério faz subir o nível da formação (o mesmo acontece no superior onde o acesso se faz agora com o doutoramento). Nos últimos anos parece que estamos a assistir a alguma reanimação a nível de formação inicial de professores em cursos de 2º ciclo (mestrados de formação de professores), mas já em nada comparável à frequência que existia nas décadas de 70 a 90 do passado século. Episodicamente, já se vai ouvindo falar de carência de professores em determinadas áreas, talvez fruto das aposentações e restrições no acesso à carreira.

Ao nível da formação inicial, há agora a questão do exame de acesso à profissão, previsto no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (2007 e 2009). Qualquer coisa sem tradição nas últimas décadas e que faz lembrar o exame de estado que existiu nas décadas anteriores a 1974. Obviamente, já houve quem fizesse notar que isto parece uma medida que mostra desconfiança relativamente às instituições de formação de professores. No entanto, exame semelhante existe em Espanha para o acesso ao trabalho em toda a função pública, são *las Oposiciones* (no caso do ensino, *las Oposiciones a la Enseñanza*). Como muitas vezes acontece, basta uma pequena prospecção de educação comparada para encontrar as medidas mais “criativas”: em geral, nem é necessário procurar muito longe.

Relativamente à Formação Contínua: Ensino Básico e Secundário, ela foi escassa e esporádica antes de 1993. Massificada e obrigatória, por exigências da carreira, desde 1993. Em boa parte autogerida pelos professores e os seus centros de formação, com a coordenação do Ministério e dos seus órgãos desconcentrados, no período de 1993 a 2005. Desde 2005 (acentuando-se em 2007, com o novo Estatuto da Carreira Docente), mais orientada para as áreas prioritárias definidas pelo Ministério (didáctica das disciplinas leccionadas, recursos multimédia...) e, por isso, mais monotemática. Passamos de uma diversidade e liberdade temática (pontualmente excessiva) no período 1993-2005 (Silva, 2003), para a situação oposta. Desde o Estatuto da Carreira Docente de 2009, depende das prioridades de formação de professores definidas pelo Agrupamento de Escolas. Os centros de formação perdem autonomia, na gestão da formação contínua dos professores, a favor do Ministério e dos agrupamentos de escolas.

A formação contínua continua a ser necessária em termos de carreira, mas há menos acções financiadas. É hoje um bem mais escasso e mais regulado. Continua a ser vista, em boa parte, em função da progressão na carreira. Pode ser vivida pelos professores como experiência burocrática, para o cumprimento de um requisito administrativo, necessário à progressão na carreira. Não apenas pela lógica administrativa, mas até por uma concepção menos profissional do professor, mais de tipo funcionário, laboral (Formosinho, 1992), que subsiste.

Temos ainda o nível de formação especializada. O grau de mestre passa a ser a base de acesso à profissão, no nível básico e secundário. Os mestrados clássicos atraem o interesse dos professores que acederam à profissão antes de o grau de mestre ser obrigatório. Não sabemos se isso continuará a acontecer com os que já acederam com esse grau. Previsivelmente não. Será o grau de doutor suficiente apelativo e compensatório? Está a ser necessário reinventar a formação especializada para professores, passos já vão sendo dados, com a criação de cursos de curta duração, cursos de Verão, etc.

O doutoramento, que tradicionalmente marcava a conclusão da fase de formação formal dos docentes universitários, tem agora lugar antes do acesso à docência, de acordo com o Estatuto da Carreira, de 2009. A redução do recrutamento e a inflação dos diplomas, permite ao empregador elevar o seu poder aquisitivo no acto da contratação e transferir para o candidato a docente a responsabilidade (e eventualmente o custo) da sua própria formação. Às perplexidades já anteriormente existentes face à formação dos docentes universitários (Tavares, 1999), junta-se agora este novo factor de complexidade.

4. O que Mudou na Profissão Docente e como Explicar a Mudança

A situação mudou significativamente em relação ao passado de algumas décadas atrás. Aumentou a exigência quanto ao grau de formação, no momento do acesso à docência, e reforçou-se o controle, com novos procedimentos de avaliação e a necessidade de prestar provas de acesso.

Como explicar a mudança? Numa primeira visão, parece que temos dois tipos de mudança: com origem externa (UE, OCDE, etc.) e com origem interna (racionalidade económica). No entanto, como as mudanças de origem externa também têm em grande parte uma racionalidade económica, então podemos dizer que, no fundo, quase todas as mudanças têm a mesma explicação.

A necessidade de efectuar cortes financeiros e a introdução oportunista de medidas de controle e recentralização, que tendem a acompanhar as medidas do primeiro tipo ou são por elas inspiradas, têm vindo a gerar um reforço do descontentamento, o qual se tornou bastante evidente, até ao nível político, pelo peso que teve na última campanha eleitoral em Portugal, especialmente a temática referente à carreira dos professores do ensino não superior. Em conflito com o anterior governo, os professores do ensino básico e secundário averbaram uma vitória notável: desgastaram o governo em várias frentes, a sua luta foi tema central da campanha eleitoral, o mesmo partido foi mandatado para um governo minoritário, e com isto evidenciaram a força política que continuam a representar.

O novo governo, recuou nas posições assumidas pelo anterior, reconhecendo claramente a derrota simbólica; mesmo que procurando depois obter os mesmos objectivos por outros meios. A vitória, visível, tornou os professores mais confiantes, e hoje muitos acreditam que o governo vai recuar na questão da avaliação de desempenho, na progressão na carreira por cotas, e na substituição dos vínculos por contratos; um optimismo sem grande realismo, talvez.

5. Um Horizonte Menos Colorido Para os Novos Professores

Depois do anteriormente exposto, é a situação dos novos professores que mais dá que pensar neste conjunto de transformações e problemas pois, como é sabido, quem se encontra já inserido na profissão, beneficia de uma situação que lhe garante uma maior ou menor segurança, ou até mesmo a relativa imunidade, relativamente a algumas dessas fontes de preocupação, por isso, uma questão que nos deve preocupar é o que tudo isto significa para quem está agora a tentar aceder à profissão e se dispõe a enfrentar os novos ventos da história. Para esses, existem hoje problemas novos, e novos filtros e barreiras. Para quem pretende aceder à docência ao nível do Ensino Básico e Secundário: exame de acesso à docência; fim dos vínculos laborais (substituídos pelo contrato em funções públicas); avaliação de desempenho; continuidade da intensificação do trabalho; progressão na carreira de forma não automática e sujeita a mecanismos do tipo *numerus clausus*.

O essencial, dos elementos anteriormente referidos, nunca foram novidade no ensino superior e, até certo ponto, podem ter sido a origem ou “fonte inspiradora” de algumas medidas em outros sectores do sistema de ensino, num processo que dá vontade de aplicar a um outro contexto a máxima clássica: “o ensino superior é quem mais ordena”(Pires, 1987). Mesmo assim, novos problemas e dificuldades ao nível do Ensino Superior também esperam os candidatos à docência: necessidade de obter o doutoramento, antes de ter acesso à docência com o primeiro contrato de trabalho com a duração de cinco anos, em período experimental; sujeito a um regime de dupla avaliação, a que está ao abrigo do estatuto da carreira e a que está ao abrigo do sistema integrado de avaliação de desempenho (SIADAP); continuidade da intensificação do trabalho, até pelo tendencial congelamento de contratações, de onde resulta o aumento da idade média dos trabalhadores em geral, e também do corpo docente o qual, curiosamente, ao mesmo tempo que vê envelhecer a sua pirâmide etária vê-se pressionado a fazer prova de melhoria contínua ao nível dos indicadores de *performance* (desempenho).

Há um conjunto de problemas comuns às diversas carreiras docentes: relação contratual desvalorizada (precarização); intensificação do trabalho; obsessão avaliadora (controle e racionalização financeira, travestidos de avaliação ou, visto do ângulo oposto, a avaliação como instrumento ideológico para o controle e a racionalização económica); estagnação (ou mesmo regressão...) salarial; envelhecimento da população docente por corrida às aposentações (para evitar sair mais tarde com menos regalias) e por restrições nas contratações; desmotivação discente (a expansão da escolaridade acompanha a regressão das expectativas de inserção profissional). No seu conjunto, as carreiras docentes denunciam diversos problemas no sistema de ensino e na sociedade.

Alguns conceitos, que têm sido explorados pelos especialistas deste campo de análise, permitem sintetizar a situação geral que acabamos de caracterizar: racionalização e recentralização (Lima, 1997), burocratização, crise económica, crise social e de emprego, massificação do sistema de ensino, falta de expectativas para a juventude, crise ideológica (dificulta a mobilização para um projecto de futuro). A um contexto de crise, já de si demasiado complexo, e que parece ao mesmo tempo conjuntural e estrutural, juntam-se novos factores de stress no interior da vida escolar em resultado do novo mecanicismo da gestão e do controle (Ball, 2002).

6. Conclusões

A situação que foi caracterizada constitui um contexto que justifica algumas preocupações e que aponta para novas ansiedades. Relativamente às forças em presença e aos seus interesses, parece ser legítimo extrair algumas conclusões: os professores querem um estatuto profissional condigno e menos burocracia, menos avaliação e competição e mais educação e cultura; o Ministério quer um

sistema educativo eficaz e eficiente, para todos e a baixo custo, com bons indicadores contáveis (quantitativos) (Lima, 1997; Hufty, 1998) para poder exibir no interior e no exterior do país, e também preferia uma classe docente (ensino básico e secundário) menos “sindicalista”; os estudantes e as famílias vivem demasiado angustiados com a questão da inserção profissional e, sentindo a desvalorização dos diplomas e dos graus, têm agora menos disponibilidade para uma fruição do saber e para transformar a escola num local mais agradável.

Estamos perante um sentimento difuso de tensão, frustração e alienação. Isto resulta da noção de que o professor está agora menos orientado para a cultura e o ensino, para os estudantes e a comunidade; o professor está a ser reeducado para a competição, a concorrência entre os colegas e entre as escolas, os indicadores de produtividade, a burocracia, a avaliação, o controle de qualidade, o neocentralismo e, o mais desmoralizante, o cinismo e a hipocrisia, que se evidenciam sempre que um sistema de ensino que foi construído para a valorização da cultura clássica (as artes liberais) aparece dominado por aqueles que já não acreditam nessa cultura. Parece que, finalmente, o técnico “especialista” venceu o “homem culto”(Weber, 1993: 751-752), mesmo no interior da cultura escolar, como resultado de um processo reforçado de burocratização. Ou, na visão de Adorno (1998: 124), continuamos a assistir a uma regressão do espírito da Ilustração, que ocorre: “a la vista de la indescriptible presión que se ejerce sobre las personas, simplemente ya por la organización del mundo o, en el sentido más amplio, por la dirección planificada de la entera esfera interior ejercida por la industria cultural.”

Depois de tudo o que foi dito, não queremos terminar sem uma nota final de optimismo. Os bons profissionais não se costumam distrair do que consideram essencial. Também é isso que explica o relativo prestígio de que gozam os professores, em comparação com profissionais mais poderosos e mais recompensados. O gosto pelo conhecimento e a dedicação à comunidade constituem níveis elevados de realização pessoal que devem planar acima das hipocrisias e das burocracias. Como usual, caberá ao tempo evidenciar as boas e as más políticas. Como já vimos, mesmo o curto prazo pode derrotar projectos voluntariosos mas mal fundamentados. Enquanto assim for, resta alguma esperança.

Notas

ⁱ Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro e Decreto-Lei n.º 270/2009, de 30 de Setembro. Os dois decretos trazem alterações substanciais ao Estatuto da Carreira Docente inicialmente publicado em 1990 pelo Decreto-Lei n.º 139/A, de 28 de Abril.

ⁱⁱ Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de Agosto (Reformula o Estatuto da Carreira Docente Universitária) e Decreto-Lei n.º 207/2009, de 31 de Agosto (Reformula o Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior Politécnico).

ⁱⁱⁱ Lei n.º 66-B/2007, de 28 de Dezembro.

^{iv} Lei n.º 12-A/2008, de 27 de Fevereiro.

^v A Resolução da Assembleia da República n.º 108/2009, de 17 de Dezembro, recomenda que “no prazo de 30 dias, seja revogada a divisão da carreira docente nas categorias hierarquizadas de «Professor» e «Professor titular» e seja concretizado um novo regime de avaliação do desempenho dos docentes”. Entretanto, os 30 dias passaram sem que a norma tenha tido efeito, criando algumas dúvidas. No entanto, apesar da demora, ou da renitência, a hierarquização da carreira, nos termos anteriormente previstos, deverá considerar-se agora insustentável.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor (1998). Educación para la Emancipación: Conferencias y Conversaciones con Hellmut Kadelbach (1959-1969). Madrid: Ediciones Morata.

BALL, Stephen (2002). Reformar Escolas/Reformar Professores e os Terrors da Performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(2), 3-23.

FORMOSINHO, João (1992). O Dilema Organizacional da Escola de Massas. *Revista Portuguesa de Educação*, 5(3), 23-48.

HUFTY, Marc (Ed.). (1998). La Pensée Comptable: État, Néolibéralisme, Nouvelle Gestion Publique. Paris: Presses Universitaire de France.

LIMA, Licínio C. (1997). O Paradigma da Educação Contábil: Políticas Educativas e Perspectivas Gerencialistas no Ensino Superior em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, 4, 43-59.

PIRES, Eurico Lemos (1987). O Ensino Superior é Quem Mais Ordena: A Sequencialidade Regressiva. Braga: Universidade do Minho - Área de Análise Social e Organizacional da Educação, pp. 51-56.

SILVA, Guilherme Rego (2003). Oito Anos de Formação Contínua de Professores (1993-2000): Construindo uma Análise dos Seus Conteúdos. *Revista Portuguesa de Educação*, 16(2), 25-43.

SILVA, Guilherme Rego (2009). À Procura do Ideal Reformador na Administração da Educação: a Experiência Portuguesa no Contexto Global. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 4(7), 181-199.

TAVARES, José (1999). Formação do Professor Universitário em Portugal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, 209-218.

WEBER, Max (1993). Economía y Sociedad. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Referências à Legislação Portuguesa

Decreto-Lei n.º 139/A, de 28 de Abril de 1990 (Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário).

Decreto-Lei n.º 15/2007, de 19 de Janeiro (Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário).

Lei n.º 66-B/2007, de 28 de Dezembro (Estabelece o sistema integrado de gestão e avaliação do desempenho na administração pública - SIADAP).

Lei n.º 12-A/2008, de 27 de Fevereiro (Define e regula os regimes de vinculação, de carreiras e de remunerações dos trabalhadores que exercem funções públicas, bem como o regime jurídico-funcional aplicável a cada modalidade de constituição da relação jurídica de emprego público).

Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de Agosto (Reformula o Estatuto da Carreira Docente Universitária).

Decreto-Lei n.º 207/2009, de 31 de Agosto (Reformula o Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior Politécnico).

Decreto-Lei n.º 270/2009, de 30 de Setembro (Procede à nona alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril, à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 20/2006, de 31 de Janeiro, e à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 104/2008, de 24 de Junho).

Resolução da Assembleia da República n.º 108/2009, de 17 de Dezembro (Recomenda que, no âmbito do processo negocial em curso e no prazo de 30 dias, seja revogada a divisão da carreira docente nas categorias hierarquizadas de «Professor» e «Professor titular» e seja concretizado um novo regime de avaliação do desempenho dos docentes).
