

O ESTATUTO DOS PROFESSORES NUMA SOCIEDADE EM RÁPIDA TRANSFORMAÇÃO

RAMIRO MARQUES *

A questão do estatuto dos professores foi equacionada por António Nóvoa (1991: 27) da seguinte forma:

“O estatuto social e económico é a chave para o estudo dos professores e da sua condição. Num olhar rápido temos a impressão que a imagem social e a condição económica dos professores se encontram num estado de grande degradação, sentimento que é confirmado por certos discursos das organizações sindicais e mesmo das autoridades estatais. Mas cada vez que a análise é mais fina os resultados são menos concludentes e a profissão docente continua a revelar facetas atractivas.

Em Portugal, o Relatório Braga da Cruz não deixa de conter alguns resultados surpreendentes, como, por exemplo, a opinião do público sobre o estatuto socioprofissional dos professores...É evidente

que há uma perda de prestígio, associada à alteração do papel tradicional dos professores no meio local: os professores do ensino primário já não são, ao lado dos párocos, os únicos agentes culturais das aldeias e vilas da província; os professores do ensino secundário já não pertencem à elite social das cidades, cujo recrutamento passa cada vez menos por critérios escolares. E é verdade que os professores não souberam substituir estas imagens-força por novas representações profissionais. Os professores constituem um dos mais numerosos grupos profissionais das sociedades contemporâneas; o que, por vezes, dificulta a melhoria do seu estatuto socioeconómico. Toda a gente conhece um ou outro professor, que não investe na sua profissão, que não possui as competências mínimas, que procura fazer o menos possível. O professorado no seu conjunto é penalizado pela existência destes “casos”,

* Docente na ESE de Santarém

que a própria profissão não tem maneira de resolver; os colegas estão amarrados por uma "solidariedade" muitas vezes deslocada; os directores das escolas recusam-se a intervenções susceptíveis de serem consideradas autoritárias; os sindicatos são supostos defender os interesses de todos os seus membros; etc. Neste sentido, parece fundamental dotar a profissão docente dos mecanismos de selecção e de diferenciação, que permitam basear a carreira docente no mérito e na qualidade".

Com este texto, pretendo identificar um conjunto de problemas decorrentes dos efeitos que as mudanças na estrutura social e na escola provocaram no estatuto dos educadores e dos professores dos ensinos básico e secundário e, simultaneamente, identificar os aspectos que necessitam de revisão e os que merecem continuar à luz de um enquadramento teórico que amplie o profissionalismo docente, aumente a sua autonomia e introduza mecanismos de selecção e de diferenciação, que permitam basear a carreira docente no mérito e na qualidade.

1. A sobrecarga das funções

A escola, por si só, não é capaz de desempenhar as funções educativas e sociais que lhe são exigidas. As transformações na estrutura da família, com o desaparecimento das famílias tradicionais e o crescente número de famílias uniparentais, e a crescente

heterogeneidade cultural e étnica da sociedade portuguesa obrigam a escola a assumir funções de suplência da família, sobrecarregando os docentes com funções que estão para além da sua formação e da sua capacidade de realização, roubando-lhes energias para a sua mais fundamental função: ensinar. A assunção dessas novas funções pelos professores (nomeadamente o apoio psicológico e social), a par da crescente burocratização da função educativa (nota-se um cada vez maior apelo ao "paper-work", às reuniões de coordenação e à elaboração de relatórios) não só retiraram aos professores o tempo disponível para a leitura, o estudo e a preparação das aulas, com o conseqüente empobrecimento da função educativa, como conduziram à indefinição do seu estatuto e imagem profissionais, dado que passou a ser-lhes exigido o desempenho de funções para as quais não estão preparados. Em certa medida, é possível afirmar que o professor foi deixando de ser um intelectual, um "clerc", para passar a ser, cada vez mais, um técnico e um burocrata. Em simultâneo, o ensino passou a ser cada vez menos encarado como uma ciência e uma arte e cada vez mais como uma técnica enquadrada por dispositivos formalistas e burocratizados. Daí a perda do estatuto e da imagem social do professor vai um passo que eu receio já ter sido dado. Patrício (1995: 19) equaciona este problema da seguinte forma:

«É necessário, verdadeiramente, restaurar uma ideia elevada da função docente e do professor. Isso implica a aposta num professor de qualidade e implica, conseqüentemente, a redignificação social, económica e profissional do professor... Para tudo isso é insuficiente o professor "científico" ou "material" e de igual modo o "metodológico" ou "formal", face ao perfil do professor "axiológico", que é o professor integrado e integrador, mestre de liberdade criadora... A formação científica do professor - extensa, actualizada e sólida - é necessária, mas não é suficiente. Essas duas formações são apenas componentes de uma formação mais ampla e governada por uma outra teleonomia: uma teleonomia axiológica, que é a donadora de sentido a todas as componentes da formação e à formação plena, integrada».

O regresso ao professor "clerc" obriga à separação das águas, que é como quem diz, à separação dos papéis e das funções. Ao professor cabe a transmissão das heranças culturais e a indução da criação cultural em sentido lato (científica, tecnológica, humanística e artística). Não cabem nele o desempenho de funções técnicas que correspondem aos conteúdos funcionais do psicólogo, do sociólogo ou do assistente social. Essas funções devem ser reservadas aos profissionais com formação académica adequada para o seu desempenho, sendo de admitir e de encorajar a possibilidade de certos professores desempenharem essas funções, após a aquisição

da formação académica nessas áreas, através da frequência de cursos superiores especializados, mestrados e doutoramentos.

A criação de ambientes educativos estimulantes e adequados nas escolas e a assunção pela escola das funções de suplência da família exigem a convergência das autarquias, das associações locais e dos serviços locais com vocação para o apoio às crianças e aos jovens e o aparecimento de lideranças educativas locais para a coordenação destes serviços educativos e sociais. A coordenação dos serviços de apoio social não deve caber aos professores, mas sim aos técnicos de serviço social. Os docentes devem limitar-se a desempenhar a sua função fundamental - ensinar - libertando-se das funções acessórias ou que estão aquém ou além da sua formação profissional (funções administrativas e funções de apoio psicológico e social). As funções de administração escolar devem ser desempenhadas por professores com formação técnica em administração escolar e as funções de apoio psicológico e social devem ser desempenhadas pelos sociólogos, psicólogos e assistentes sociais.

2. O exercício de outras funções educativas

O artigo 65º do Decreto-Lei nº 139-A/90 de 28 de Abril - vulgo Estatuto da Carreira dos Educadores e dos

Professores dos Ensinos Básico e Secundário - refere explicitamente a capacitação para outras funções educativas. É dito no ponto 1 que *"a capacitação para o exercício de outras funções educativas adquire-se...pela frequência de cursos especializados realizados em instituições de formação para o efeito competentes"*. No ponto 2 do citado artigo diz-se que *"por Despacho do Ministro da Educação serão definidas as condições em que os docentes se podem candidatar à frequência dos cursos especializados previstos no número anterior, bem como a valorarão a atribuir à capacitação adquirida para efeitos da avaliação prevista no artigo 48º do presente Estatuto"*. O artigo 48º refere-se à avaliação extraordinária e à atribuição da menção de Excelente, após requerimento do docente. No artigo 49º explicita-se que a *"atribuição da menção de Excelente...determina, para efeitos de progressão na carreira, a bonificação de dois anos no tempo de serviço do docente"*. E no artigo 50º, diz-se que *"os docentes que tenham completado pelo menos um curso especializado podem requerer uma avaliação extraordinária"*. Com estes artigos, o estatuto pretendeu valorizar o mérito individual, criando condições de progressão mais rápida na carreira para os docentes que obtenham formação académica acrescida e que se tenham destacado na qualidade do serviço prestado. O incentivo à aquisição de outras habilitações por docentes profissionalizados com licenciatura é motivo de explicitação no artigo 54º: *"1 - A aquisição, por docentes profissio-*

nalizados com licenciatura, integrados na carreira, do grau de mestre em Ciências da Educação ou em domínio directamente relacionado com o respectivo grupo de docência determina, para efeitos de progressão na carreira, a bonificação de quatro anos no tempo de serviço docente. 2 - A aquisição, por docentes profissionalizados com licenciatura ou mestrado, integrados na carreira, do grau de doutor em Ciências da Educação ou em domínio directamente relacionado com o respectivo grupo de docência determina a bonificação de, respectivamente, seis ou dois anos no tempo de serviço docente." A existência de dezenas de milhar de professores do 1º ciclo do ensino básico com habilitações académicas inferiores à licenciatura motivou a existência de um artigo referente à aquisição de licenciatura por docentes profissionalizados (artigo 55º): *"1 - A aquisição de licenciatura em domínio directamente relacionado com a docência por docentes profissionalizados integrados na carreira determina a mudança para o escalão correspondente àquele em que o docente se encontraria se tivesse ingressado na carreira com esse grau"*. Aos docentes habilitados com um diploma de estudos superiores especializados aplica-se a mesma disposição. Neste caso, torna-se urgente a definição pelo Ministério da Educação das licenciaturas e cursos superiores especializados que conferem o direito à mudança para o escalão correspondente àquele em que o docente se encontraria se tivesse ingressado na carreira com esse grau.

3. Mutações sociais com implicações no estatuto

Esteve (1991) identificou doze elementos de transformação no sistema escolar com profundas implicações no Estatuto dos professores: i) aumento das exigências em relação ao professor; ii) inibição educativa de outros agentes de socialização; iii) desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola; iv) ruptura do consenso social sobre a educação; v) aumento das contradições no exercício da docência; vi) mudança de expectativas em relação ao sistema educativo; vii) modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo; viii) menor valorização social do professor; ix) mudança dos conteúdos curriculares; x) escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho; xi) mudanças nas relações professor-aluno; xii) fragmentação do trabalho do professor. Pensemos um pouco em cada um destes factores...

3.1. Pressões sociais demasiado elevadas

A sociedade exige cada vez mais do professor. À medida que o papel da família, da Igreja e da vizinhança, no desenvolvimento e na educação da criança e do jovem, se vai estreitando, aumentam as responsabilidades da escola e as exigências que a sociedade faz aos professores. Não

se espera apenas que o professor ensine os fundamentos do currículo e transmita as heranças culturais às novas gerações. Espera-se, também, que ele cuide do equilíbrio psicológico e afectivo do aluno, proporcione apoio social e ajude o aluno a construir a sua identidade vocacional. Prepara-se o professor para ensinar determinados conteúdos disciplinares, mas espera-se que ele, para além de saber fazer isso, saiba actuar como psicólogo, assistente social, administrador e conselheiro vocacional. Convenhamos que são expectativas e exigências demasiado elevadas e díspares. Todos nós sabemos que a escola tem de proporcionar, para além do programa curricular, apoio social, psicológico e vocacional aos alunos. Contudo, as tarefas de apoio social, psicológico e vocacional devem ser desempenhadas por técnicos com formação científica adequada e não devem constituir mais uma sobrecarga de trabalho e de responsabilidades a juntar às que derivam do conteúdo funcional de educar e ensinar. É de admitir que essas novas funções possam vir a ser desempenhadas por professores com formação académica acrescida nesses domínios, adquirida através de cursos superiores especializados, mestrados e doutoramentos, mas a ser assim, essas funções devem ser desempenhadas no quadro de especializações educativas no âmbito da escola.

3.2. *Perda da influência das redes naturais de apoio*

A par deste acréscimo de responsabilidades e funções por parte do professor, assistiu-se, paralelamente, a um decréscimo da influência de outros agentes de socialização, nomeadamente da família e da Igreja. A família constitui o caso mais significativo, com a crescente entrada das mulheres no mundo do trabalho, o aumento das famílias uniparentais, a redução do número dos membros da família e a crescente descontinuidade geográfica entre o lar e o local de trabalho. A família já não constitui uma rede natural de apoio para grande parte das crianças e jovens. Para muitos alunos, existe uma enorme disparidade de valores e atitudes entre a família e a escola. A descontinuidade das relações e a multivariabilidade dos padrões culturais passaram a ser a regra geral. Enquanto a escola perdia influência no processo de socialização da criança e a família deixava de proporcionar o enquadramento normativo ao processo de crescimento e de autonomização da criança, os "novos media" começavam a ocupar o lugar vago pelas agências tradicionais de socialização. A influência cultural dos "novos media", e em particular da televisão, caracteriza-se pela volatilidade, superficialidade, actualidade e ludicidade, impedindo a criança e o jovem de terem apreço e dedicarem o tempo necessário às aquisições cultu-

rais profundas, aos cânones da nossa civilização, em suma, aquilo que é profundo, difícil, intemporal e estruturante. É certo que já existe excelente "software" educativo e é possível encontrar enciclopédias de qualidade em registo de CD. A breve prazo, assistiremos a um enorme aumento da oferta de "software" educativo de qualidade e a escola pode e deve aproveitar o potencial educativo dos produtos de qualidade veiculados pelos "novos media", em particular os computadores. Contudo, a acessibilidade desses produtos está, ainda, reservada apenas às famílias da classe média e, portanto, estamos longe da democratização do acesso aos produtos de qualidade veiculados pelos "novos media".

3.3. *Quebra do consenso social sobre os objectivos da escola*

Em simultâneo, assistimos à quebra do consenso social sobre os objectivos da escola, sobre os valores que a escola deve acentuar e sobre as matérias que nela devem ser ensinadas. Os alunos sofrem um processo de socialização divergente e à medida que a sociedade se vai tornando cada vez mais multicultural os focos de divergência aumentam, colocando o professor perante uma população escolar extremamente heterogénea, portadora de valores e estilos de vida opostos e, quantas vezes, representando um choque profundo com os

padrões culturais dos professores. Alguns professores recordam com saudade a época em que as escolas serviam uma população de alunos portadora de uma cultura e de um estilo de vida que se encaixavam na perfeição com a cultura que a escola era suposto veicular e valorizar. A sua autoridade era total, não só no domínio da informação e do conhecimento, mas também no domínio dos valores e das normas de comportamento. De repente, as escolas viram-se confrontadas com a coexistência, nem sempre pacífica, de códigos de comportamento conflitantes e, muitas vezes, com a ausência de qualquer padrão. A disciplina, as regras de comportamento, os bons costumes e a decência foram remetidas para um caixote de velharias e nunca mais os professores das escolas públicas foram capazes de invocar uma autoridade baseada na superioridade dos seus valores, dos seus padrões culturais e da imprescindibilidade civilizacional das boas maneiras. A defesa do currículo multicultural é uma necessidade imposta pelos problemas colocados por uma sociedade cada vez mais multicultural. Está fora de dúvida a necessidade de construir um currículo que dê espaço e voz às culturas das minorias étnicas. Contudo, tal inclusão não pode constituir pretexto para colocar de fora do programa educativo escolar um código de boas maneiras. Antes pelo contrário. Quanto mais multicultural se apresenta a sociedade e o currículo,

maior é a necessidade de um código de boas maneiras.

3.4. *A desvalorização social da escola e dos diplomas*

Nas duas últimas décadas, *"a configuração do sistema educativo mudou radicalmente, passando de um ensino de elite, baseado na selecção e competência, para um ensino de massas, muito mais flexível e integrador, mas incapaz de assegurar, em todas as etapas do sistemas, um trabalho adequado ao nível do aluno. Desta forma, desceu a motivação do aluno para estudar e a valorização social do sistema educativo. Enquanto que, há vinte anos, um grau académico assegurava o "status" social e as compensações económicas de acordo com o nível obtido, hoje em dia os graus académicos não asseguram nada, mantendo-se outros mecanismos selectivos, que dependem das empresas privadas, das relações sociais da família ou da obtenção de conhecimentos extracurriculares"* (Esteve, 1991: 103). A passagem de um ensino de elite para uma escola de massas, a par da perda de valor económico e social dos diplomas escolares, resultaram num decréscimo do apoio da sociedade ao trabalho do professor. Os pais sentem-se defraudados face à cada vez menor influência da escola na mobilidade social ascendente. Em certa medida, a sociedade atribui a culpa aos professores pelo fracasso da escola e, em consequência, diminui o reconhecimento social do trabalho dos professores. *"De facto, o trabalho do professor é*

sempre apreciado num sentido negativo. Se o professor faz um trabalho de qualidade, dedicando-lhe um maior número de horas, para além das que figuram no seu horário de trabalho, é raro que se valorize este esforço suplementar; no entanto, quando o ensino fracassa, por vezes devido a um acumular de circunstâncias incontroláveis, o fracasso personaliza-se imediatamente no professor. Se tudo corre bem, os pais pensam que os filhos são bons estudantes. Se as coisas correm mal, pensam que os professores são maus profissionais” (Esteve, 1991: 105). A existência de uma escola de massas tem sido entendida, falsamente, por alguns autores, como um pretexto para a aceitação do decréscimo da qualidade do ensino, como se, numa sociedade democrática, fosse possível defender menos do que a melhor escola para todos. A noção da melhor escola para todos ajuda-nos a sustentar a superioridade do regime democrático em relação a todas as perversões da democracia e é a única forma de garantirmos uma verdadeira igualdade de oportunidades para todos e a garantia da permanência da mobilidade social ascendente através da escola. A nossa meta deve ser, portanto, a criação de uma escola de elite acessível a todas as crianças e jovens deste País. Não podemos aspirar a menos do que isso, caso queiramos manter o nosso regime democrático e aspirar a ser uma sociedade económica e socialmente desenvolvida e moderna.

3.5. O decréscimo do prestígio da profissão docente

Os professores gozavam, há duas décadas, de um grande prestígio social nas suas comunidades. Ainda há pouco tempo, o prestígio de uma profissão dependia, em grande parte, dos conhecimentos e dos graus académicos. Actualmente, o prestígio de uma profissão depende, quase só, de factores económicos. Tendo em consideração a exigência das mesmas habilitações académicas, a profissão docente é uma das mais mal pagas na nossa sociedade. Contudo, continua a ser uma das mais seguras. Mas como a imagem social das pessoas nas suas comunidades depende sobretudo dos sinais exteriores de riqueza - nomeadamente os carros, as casas e o vestuário - a profissão docente tem vindo a ser cada vez mais uma segunda escolha para os alunos que entram nas Universidades. Este é provavelmente o maior desafio ao futuro desta profissão. Se esta tendência continuar, assistiremos a um declínio intelectual da profissão e entraremos num ciclo de decadência que arrastará consigo a eficácia das escolas. Um tal ciclo de decadência levará a sociedade a depositar cada vez menos esperanças no papel cultural das escolas e os cidadãos estarão cada vez menos dispostos a pagar um sistema ineficaz e que não cumpre as finalidades sociais para que foi criado. Uma das manei-

ras de evitar esse ciclo de decadência é atraindo para a profissão de professor os melhores alunos das Universidades, aumentando as exigências intelectuais no acesso à profissão e criando uma carreira assente na defesa do mérito e da qualidade no desempenho. Uma carreira fácil e preguiçosa constitui o maior inimigo da profissão docente, porque conduz ao acentuar do ciclo de decadência identificado atrás. Quanto mais fácil e preguiçosa for a carreira docente menor será o seu poder de atracção dos melhores alunos das Universidades. Uma carreira exigente exige três coisas: critérios de acesso apertados (exigência de uma licenciatura vocacionada para o ensino, como condição mínima de entrada); progressão dependente da avaliação do desempenho e; acesso aos escalões mais elevados dependente da aquisição de formação pedagógica e científica acrescida, nomeadamente pós-graduações e cursos de especialização.

A desvalorização social da escola e do professor manifesta-se, igualmente, na degradação das condições de trabalho em muitas escolas situadas nos subúrbios das grandes cidades e nas zonas isoladas do interior. Embora o Estatuto da Carreira dos Educadores e dos Professores preveja a criação de incentivos à fixação dos professores nas escolas isoladas, a verdade é que passados seis anos após a sua aprovação, o artigo

63º, sobre subsídios de fixação, não tem passado de uma vã promessa. Numa época caracterizada pelas rápidas mudanças tecnológicas e pelo fascínio da novidade, resulta num enorme mal-estar, entre docentes e alunos, a realização do acto educativo em escolas mal equipadas ou com equipamentos obsoletos, velhos e degradados. O clima da escola depende, em grande parte, das condições dos equipamentos e dos espaços escolares. Como é possível pugnar por um clima educativo humanizado e estimulante, quando o ambiente escolar se encontra degradado e depauperado?

3.6. Ausência de uma cultura de bons costumes nas escolas

A agravar este cenário, as relações entre os professores e os alunos sofreram mudanças profundas nos últimos vinte anos. *"Há vinte anos, verificava-se uma situação injusta, em que o professor tinha todos os direitos e o aluno só tinha deveres e podia ser submetido aos mais variados vexames. Presentemente, observamos outra situação, igualmente injusta, em que o aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores ou aos colegas, sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existentes"* (Esteve, 1991: 107). É fácil verificar a inexistência de códigos de conduta nas escolas públicas.

Como reacção salutar ao quadro normativo de tipo ditatorial, vigente em Portugal no período de 1926 a 1974, nem o Ministério da Educação nem os professores têm levado a sério a necessidade de criação de códigos de conduta na escola. Contudo, passados 21 anos após a reintrodução do regime democrático em Portugal, um tal receio parece-nos completamente infundado. Portugal vive num regime de democracia madura e as situações de indisciplina nas escolas tornaram-se de tal forma graves que colocam em risco a aprendizagem dos alunos. O Instituto de Inovação Educacional publicou, no final de 1995, uma brochura, da autoria de Natércio Afonso, com o título "*A Imagem Pública da Escola*", na qual dá conta de uma sondagem realizada em Portugal acerca de alguns problemas que afectam a escola actual. Com efeito, o problema número um, identificado pela sondagem, relaciona-se com a indisciplina e a ausência de valores na escola. Este estudo confirma os resultados a que chegaram idênticas sondagens realizadas noutros países da Europa e nos EUA. O estado e o sistema público de educação - pago através dos impostos de todos - não podem eximir-se à urgentíssima tarefa da educação cívica das novas gerações. Evidentemente que a educação cívica é muito mais do que códigos de conduta e de bons costumes. Passa também pelo conhecimento das instituições democráticas e

pela adopção dos valores democráticos. Contudo, na ausência de uma cultura de bons costumes, é completamente impossível qualquer esforço de educação cívica nas escolas, por mais disciplinas ou espaços interdisciplinares que sejam criados, pela simples razão de que o clima e a atmosfera da escola são essenciais na prossecução dessa tarefa. As boas maneiras são um conjunto de práticas que funcionam como a moldura normativa para o código de conduta da escola. Numa sociedade democrática como a nossa existe um consenso grande acerca do que são as boas maneiras. Todos nós - independentemente do grupo social ou étnico - concordamos em que a vida em sociedade se torna mais fácil quando as pessoas 1) esperam pela sua vez; 2) não interrompem quem está no uso da palavra; 3) evitam usar palavrões em público; 4) dão os bons dias ou as boas tardes quando se cruzam com outras pessoas ou acabam de chegar a um determinado lugar; 5) dão o lugar às pessoas idosas, doentes ou deficientes; 6) resolvem os diferendos sem o uso de agressões verbais ou físicas; 7) não falam mal de pessoas ausentes; 8) não prometem aquilo que não são capazes de cumprir, etc. Um verdadeiro programa de educação cívica nas escolas não pode prescindir de um código de conduta que incorpore aquelas e outras boas maneiras.

4. Progressão e avaliação

Vejam, por último, a questão da relação entre progressão na carreira e avaliação do desempenho. Um estatuto profissional prestigiado exige uma carreira exigente. A única maneira de garantir a exigência numa carreira é a elevação dos padrões no acesso e a existência de avaliação do desempenho. A elevação dos padrões no acesso implica, no meu ponto de vista, a exigência de uma licenciatura em ensino com uma componente de estágio profissional. A avaliação do desempenho pode ser feita a nível interno, a nível externo, ou recorrendo às duas modalidades. O presente Estatuto optou pelas duas modalidades. E optou bem. Por um lado, garante-se a participação dos órgãos da escola na avaliação do desempenho do docente, obrigando este à elaboração de um relatório crítico. O Estatuto dedica quinze artigos à avaliação dos docentes. A avaliação pode ser ordinária ou extraordinária. A primeira exprime-se pelas menções qualitativas de Satisfaz e Não Satisfaz e realiza-se no ano anterior à mudança de escalão, reportada à actividade docente desenvolvida no período decorrido desde a última avaliação ou no final do período probatório. Na avaliação ordinária, a menção de Satisfaz é atribuída pelo órgão de administração e gestão do estabelecimento de ensino. Contudo, a atribuição da menção de Não Satisfaz compete apenas a um júri de ava-

liação, de âmbito regional, composto por um representante da direcção regional de educação, um representante da delegação regional da Inspeção-Geral de Ensino. Estão assim salvaguardados os direitos do docente a uma avaliação imparcial e objectiva. A avaliação extraordinária pode ser requerida pelo docente, nos termos previstos pelos artigos 48º, 49º, 50º e 51º. Após dez anos de serviço docente, pode ser atribuída a menção de Excelente, em caso de reconhecido mérito excepcional. A atribuição da menção de Excelente depende de apreciação curricular, apoiada por relatório justificativo a apresentar pelo docente e por informação fundamentada do órgão de administração e gestão do estabelecimento de ensino onde tenha exercido funções docentes nos últimos três anos. A decisão de atribuição da menção de Excelente compete ao Ministro da Educação.

Para além do Estatuto propriamente dito (Decreto-Lei nº 139-A/90 de 28 de Abril), a estrutura da carreira e remunerações foi fixada pelo Decreto-Lei nº 409/89 de 18 de Novembro que enquadra a progressão (artigo 9º), a promoção (artigo 10º) e o acesso ao último escalão (artigo 11º). Nos últimos tempos, a discussão e a controvérsia em torno do Estatuto ficou limitada à chamada questão do acesso ao 8º escalão. Este diploma faz depender o acesso ao 8º escalão da apresentação de uma candidatura, consti-

tuída por um curriculum vitae e um trabalho educacional, a serem apreciados por um júri exterior ao estabelecimento de ensino do docente. Esta exigência parece-se congruente com a necessidade de valorizar uma carreira assente na defesa do mérito individual e na formação pedagógica e científica acrescida. O que é que a experiência dos últimos dois anos nos tem dito acerca da prova de acesso ao 8º escalão? Os casos de reprovação são absolutamente excepcionais. A componente mais controversa da prova é a realização e defesa do trabalho educacional. Praticamente ninguém duvida da validade da elaboração e defesa, perante um júri externo, do curriculum. Contudo, são poucos os que afirmam o mesmo em relação ao trabalho. Para além do mais, é muito difícil detectar um trabalho sem originalidade e, em muitos casos, o trabalho nada acrescenta ao desempenho profissional do professor. Tendo em consideração que já se encontram dispensados de apresentação do trabalho os docentes com exame de estado e com o estágio clássico, entendo que o próximo passo a dar é a definitiva abolição da apresentação do trabalho. A candidatura de acesso ao 8º escalão poderá ser substituída por uma candidatura, realizada no estabelecimento de ensino do professor, perante uma comissão constituída por dois professores do Centro de Área Educativa respectivo e um professor exterior. Essa candidatura deverá surgir

um pouco mais cedo e deverá incluir a defesa de um relatório crítico acompanhado de um "portfolio", ou seja, um "dossier" com uma amostragem dos documentos (testes, planificações e projectos) mais significativos.

Em conclusão, é possível afirmar que o presente Estatuto constitui um diploma legal com enormes potencialidades para o desenvolvimento profissional dos professores. O presente Estatuto introduz direitos e deveres que favorecem o exercício das funções educativas dos professores, estimula os docentes à aquisição de formação científica e pedagógica acrescida e prevê mecanismos incentivadores do mérito e do desempenho de qualidade. A entrada em vigor deste diploma, em 28 de Abril de 1990 - há apenas seis anos - criou expectativas nos professores e proporcionou um enquadramento normativo para o exercício da profissão que gerou consensos e produziu equilíbrios que não devem ser postos em causa. Um estatuto profissional não pode ficar à mercê de contingências políticas. É um documento para durar décadas, sobretudo numa época em que o exercício da profissão docente necessita de estabilidade e equilíbrio. O diploma necessita de aplicação imediata, no que diz respeito aos artigos que carecem de regulamentação específica, nomeadamente os artigos 54º, 55º e 56º, respectivamente sobre aquisição de outras habilitações por docentes

profissionalizados com licenciatura, aquisição de licenciatura por docentes profissionalizados e capacitação para outras funções educativas.

Bibliografia

BENAVENTE, A. (1992). "A reforma educativa e a formação dos professores". António Nóvoa e Thomas Popkewitz (Org.). Reformas educativas e formação de professores, 47-57, Lisboa. Educa

ESTEVES, J. (1991). "Mudanças sociais e função docente". António Nóvoa (Org.). Profissão professor, 93-125, Porto. Porto Editora

ESTRELA, A. (1992). "Formação contínua de professores: Uma exigência para a inovação educacional". António Nóvoa e Thomas Popkewitz (Org.). Reformas educativas e formação de professores, 43-47, Lisboa. Educ

NÓVOA, A. (1992). "A reforma educativa portuguesa: questões passadas e presentes sobre a formação de professores". António Nóvoa e Thomas Popkewitz (Org.). Reformas educativas e formação de professores, 57-71, Lisboa. Educa

PATRÍCIO, M. (1995). "Formação de professores e educação axiológica". *Revista de Educação*, vol. v, nº 1, 11-20

STOER, S. (1992). A reforma educativa e a formação inicial e contínua de professores em Portugal: Perspectivas inter/multiculturais". António Nóvoa e Thomas Popkewitz (Org.). Reformas educativas e formação de professores, 71-83, Lisboa. Educa

ARESTA, L^{DA}

R. S. SEBASTIÃO, N°24 - 7800 BEJA
PRODUTOS HIGIENE E LIMPEZA

TELEF. (084) 38 91 30