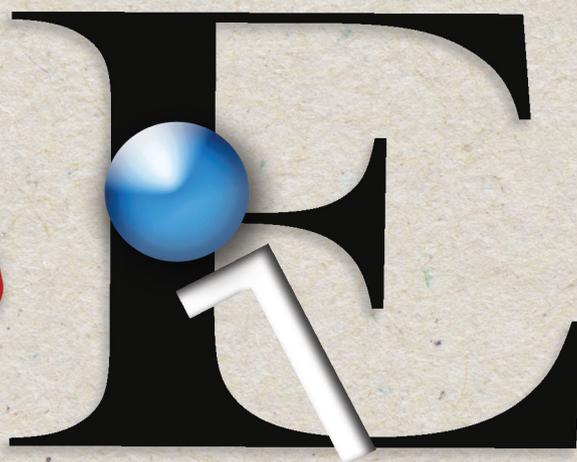




**É URGENTE NEGOCIAR!
NÃO METER A CABEÇA
NA AREIA**



ESCOLA

informação

Nº 298 janeiro/fevereiro . 2022 . MENSAL . 0.50€

Horários sobrecarregados

Faltam professores nas escolas

Carreiras distorcidas e desvalorizadas

Burocracia aos montes

**Avaliação de desempenho
que é um desastre**

Formação desajustada

PRECARIEDADE ETERNA

LEITURAS



Desmurget, Michel

A Fábrica de Cretinos Digitais
Lisboa, Contraponto, 2021

Joaquim Jorge Veiguinha

Michel Desmurget, neurocientista, com uma grande profusão de dados desfaz o mito digital atualmente dominante de que estamos perante a geração mais inteligente de sempre. A parte fundamental da sua investigação incide sobre as consequências no aproveitamento escolar do tempo passado pelos alunos de todos os níveis de ensino diante de ecrãs: televisão, videojogos, telemóvel, tablet e computador. Uma parte significativa do tempo de utilização destas

tecnologias não é dedicado ao estudo, mas ao divertimento. Segundo os seus dados, entre os 8 e os 12 anos dedicam 13 vezes mais tempo à recreação do que aos trabalhos escolares, enquanto o grupo etário dos 13 aos 18 anos 7 vezes mais. A soma de todas as horas passadas diante de ecrãs nos primeiros 18 anos perfazem nada mais nada menos do que 30 anos escolares ou 15 anos do de um trabalho a tempo inteiro, um número deveras impressionante. A utilização destas tecnologias gera uma tendência para a dispersão e uma redução da capacidade de concentração que se reflete negativamente nos hábitos de trabalho dos alunos.

De acordo com diversos estudos internacionais citados pelo autor, a digitalização em curso não tem contribuído para a melhoria dos resultados escolares, mas para o seu agravamento em todos os níveis de ensino. Um estudo de 2015 da OCDE no contexto do programa PISA constata que “apesar dos consideráveis investimentos em computadores, ligações à Internet e software para uso educacional há poucas provas sólidas de que uma maior utilização dos computadores entre os estudantes desemboque em melhores pontuações em Matemática e leitura” (p. 132). Outro estudo de 2003 da mesma organização constata também que a correlação entre o número de computadores por habitante é negativa, o que significa, paradoxalmente, que os países que mais investiram na digitalização foram precisamente os que registaram uma redução mais drástica dos resultados escolares.

A melhor parte do livro de Desmurget é a que desmistifica a tese de que a utilização maciça das tecnologias digitais pode contribuir para o sucesso educativo através da redução do número de professores ou através da sua conversão em

“mediadores ou realizadores de um saber entregue por programas” (p. 141). Dois exemplos podem prová-lo: um estudo de 2007 do Departamento de Educação dos EUA confirmou que o reforço de 50 horas de formação de professores produziu uma melhoria de 20% dos resultados escolares; em contrapartida, três estudos norte-americanos de 2011, 2012 e 2018 confirmaram que os estados do Idaho e da Florida que não apostaram na contratação de mais professores para a lecionação de aulas (no ensino secundário o número máximo de alunos por turma é de 25), mas decidiram investir maciçamente em dispositivos digitais ‘alternativos’ às aulas ‘tradicionais’, em que o professor é reduzido a um “facilitador” de aprendizagens, registaram as taxas mais baixas de graduação no ensino secundário. “Hic rhodus, hic salta”. As conclusões são óbvias: o processo digitalização em curso tem sido apenas um pretexto para o desinvestimento na formação e contratação de professores e, conseqüentemente, para o empobrecimento cada vez maior da profissão com a substituição crescente de docentes qualificados por “«professores» com poucas habilitações e mal pagos” convertidos em “meros contínuos 2.0” (p. 141). Segundo um estudo recente da OCDE, “Trends Shaping Education 2022” a escola do “futuro” terá um corpo docente reduzido, já que “os conteúdos e atividades da aprendizagem serão implementados e monitorizados por robôs educativos, juntamente com outros funcionários”. Eis o ‘futuro radioso’ que se espera para os filhos e netos da alegada “geração mais inteligente de sempre”. ■

Joaquim Jorge Veiguinha



Estar atento e mobilizado é fundamental, não podemos baixar os braços

Os resultados eleitorais de 31 de janeiro do corrente ano, deram ao Partido Socialista uma surpreendente maioria absoluta que aconteceu, essencialmente, pela convergência de votos à esquerda.

Este foi, de facto, o traço dominante de umas eleições que levaram a maioria do eleitorado a convergir contra um projeto que punha claramente em causa as funções sociais do Estado, penalizando os partidos que, inviabilizando o orçamento, supostamente abririam a porta a esse risco.

O não reconhecimento por parte desta nova maioria que esta convergência conjuntural que permitiu estes resultados tem de implicar uma mudança de rumo, será um erro crasso.

Existe uma frustração visível com os insuficientes resultados das políticas económicas, com a galopante desvalorização dos salários reais, com o enfraquecimento da capacidade de resposta dos serviços públicos e este aumento do desencanto e da descrença levam a que, perigosamente, cresça o voto em opções extremistas.

A última maioria absoluta do Partido Socialista (2005-2009) provocou ruturas significativas, quando o Governo e o Ministério da Educação de então consideraram que a opinião dos professores não contava para nada e, partindo desta premissa, iniciaram uma cruzada de desinvestimento em recursos financeiros e humanos no sistema educativo.

Foi aprovada legislação que provocou um claro retrocesso da Democracia nas escolas, nomeadamente na autonomia e direção dos estabelecimentos de ensino. Foi também colocada em causa a profissão docente, através de uma subversão completa do Estatuto da Carreira Docente, com graves implicações na organização e distribuição do trabalho, no tempo de serviço, nas condições de acesso à carreira e na avaliação de desempenho, pela introdução de quotas com controlo administrativo.

Muitas destas medidas não foram revertidas e, por isso, é com preocupação que encaramos esta atual maioria absoluta. Esta trajetória terá de ser corrigida e tal implica a construção de compromissos com os professores, nomeadamente com as suas organizações mais representativas.

O próximo Orçamento de Estado para 2022 tem que reverter de imediato o subfinanciamento na Educação, no Ensino e na Ciência, através da implementação de medidas estruturais que respondam aos problemas de docentes e investigadores. É imperativo resolver o flagelo da precariedade que perdura há longos anos, a recuperação das carreiras fortemente penalizadas por tempo de serviço cumprido e não contado, o respeito pela legalidade de horários de trabalho, impedindo o continuar dos abusos e das ilegalidades cometidas e a renovação de um corpo docente claramente envelhecido.

O Orçamento tem, ainda, de reverter o subfinanciamento que impede o reforço dos recursos humanos não docentes das escolas e dos recursos materiais, nomeadamente a renovação de edifícios e a atualização de equipamentos de laboratórios no ensino e investigação.

Em março, o novo governo toma posse e a FENPROF e os seus Sindicatos, mostrarão, como sempre fizeram, toda a disponibilidade para o diálogo e para a negociação.

Acompanharemos, de forma propositiva, a discussão do programa de governo e do Orçamento de Estado para 2022.

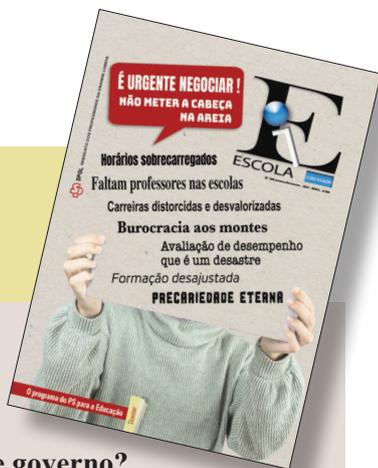
Estaremos nas escolas com os professores, informando, debatendo, partilhando e mobilizando para a ação.

Este é o caminho que agora teremos de fazer. Estar atento e mobilizado é fundamental, não podemos baixar os braços. ■



ficha técnica:

Diretor: José Feliciano Costa . **Chefe de Redação:** Manuel Micaelo . **Conselho de Redação:** António Avelãs, Albertina Pena, Paula Rodrigues, Paula Santos, Joaquim Veiguinha, Carlos Leal . **Redação:** Lúgia Calapez e Soňa Vilarigues (Jornalistas) . **Design Gráfico e Paginação:** Dora Petinha . **Capa:** Dora Petinha sobre foto de Freepik . **Composição:** Fátima Caria . **Revisão:** Lúgia Calapez . **Impressão:** Multiponto, S.A. . Edição e Propriedade de: **Sindicato dos Professores da Grande Lisboa**, Rua Fialho de Almeida, 3, 1070-128 Lisboa . NIPC: 501057528 Periodicidade: Mensal. Tiragem: 17 500 Depósito legal: 9157/85 . ICS: 109893.



2 Sugestões

3 Editorial

5 Dossier

Um programa de governo?

6. A Educação no Programa Eleitoral do Partido Socialista

8. Ensino Superior. Juntos seguimos e conseguimos. E daí, talvez não.

10. A Economia no programa eleitoral do PS. Muitas metas, pouca fundamentação!

12. Administração Pública: Baralhar e voltar a dar

13. A Cultura e a sua importância para o desenvolvimento do país

15. Diversidade e desigualdades. Uma mão cheia de nada e outra de coisa nenhuma no programa do PS

16. Envelhecimento e qualidade de vida. Assegurar um envelhecimento ativo e digno

18 Cidadania

Cidadania

20 Reportagem

A Música no Centro da Música:

Diversidades Essenciais

24 Estado da Educação 2020.

Uma oportunidade de mudança?

27 Juntos. O novo está a fazer-se todos os dias

30 Opinião

Esperança é Acção

31 Aos Sócios

O Regime de administração e Gestão dos Agrupamentos de escolas e de escolas não agrupadas

37 Consultório Jurídico

O regime de administração e gestão dos agrupamentos de escolas e de escolas não agrupadas (3ª parte)

Em 2020/2021, os docentes colocados no topo da carreira (10º escalão) tinham, em média, 60,7 anos de idade e 38,6 anos de serviço. Os que se situavam no 1º escalão perfaziam 15,7 anos de serviço e tinham 45,4 anos de idade. Quase metade dos docentes estavam integrados nos quatro primeiros escalões remuneratórios e 16% estavam no 10º escalão.

1. Cara nova precisa-se

No momento em que se escrevem estas linhas ainda não se sabe quem será o ministro da Educação do próximo governo. É desejável que haja um novo ministro da Educação. A mudança de protagonistas é condição necessária para inverter o bloqueio das negociações com os professores traçado como linha estratégica por T. Brandão Rodrigues, de triste memória.

2. Alerta

Em Portugal, a extrema-direita (o CHEGA) subiu de 1 para 12 deputados na Assembleia da República; em Espanha, a extrema-direita (o VOX) elegeu 13 deputados para a Assembleia de Castela e Leão; em França há fortíssima possibilidade de um dos dois candidatos da extrema-direita (Marine Le Pen e Éric e Zemmour) passar à 2ª volta. Dizem-nos investigadores que são sobretudo os jovens e as classes economicamente mais baixas que sustentam estes crescimentos. A ameaça “está debaixo dos nossos olhos”: ou a democracia consegue combater as crescentes desigualdades sociais e económicas e oferecer segurança às novas gerações ou tempos muito sombrios se avizinham. A Escola tem um papel importante a desempenhar neste combate.

3. Exemplar

O Tribunal de Cascais condenou o vice-presidente do CHEGA por difamação de Francisco Louçã; Pedro Frazão acusou, na rede social Twitter, Louçã de ter recebido uma avença por parte do BES. O Tribunal obrigou-o a reconhecer que o que publicou era mentira, obrigou-o a apagar essa mentira na sua conta de Twitter” e a publicar a sentença condenatória. Liberdade de expressão não é o direito de mentir e difamar. O exemplo de F. Louçã deve ser seguido por todos os que sejam vítimas desta nojenta maneira de fazer política.

Miguel André

O programa do PS para a Educação

Este número do EI está a ser fechado antes de ser conhecido o elenco governativo e o seu programa. Mas, obviamente, o programa do futuro governo, tanto mais porque resultante de uma maioria absoluta, não se afastará do programa eleitoral com que o partido que ganhou as eleições - o PS - se apresentou aos eleitores. Neste dossiê analisamos diversos campos do programa eleitoral do PS: as promessas positivas que exigiremos que se cumpram, as ameaças que tentaremos anular, e o muito que lá devia estar e não está. Que este trabalho clarifique o contexto em que a ação sindical dos docentes se vai desenvolver de modo a potenciar a eficácia da ação. ■

A Educação

no Programa Eleitoral do Partido Socialista

• José Feliciano Costa

Presidente do SPGL



O Programa Eleitoral que o PS apresentou às eleições explica as propostas para a Educação pelas páginas 23 a 26 e 88 a 92, mas também em algumas das 12 prioridades apresentadas pelo programa para os próximos 4 anos.

I.II 2.2. Um pacto social para a Educação de Qualidade para todos. Neste capítulo o reconhecimento que, de facto, Portugal ultrapassou a meta de combate ao abandono precoce tem que ser reconhecido. Como diz o próprio relatório do CNE - Estado da Educação 2020, menos de 10% dos jovens entre os 18 e os 24 anos abandonaram a Educação e a Formação em 2020.

No entanto a pandemia veio desnudar muitas das fragilidades do nosso sistema educativo, e agravou significativamente as desigualdades entre os alunos, fenómeno, aliás, que ocorreu em todo o mundo, sem exceções.

Em Portugal, além das questões de ordem social, já de si com con-

tornos graves, a falta de recursos humanos e materiais vivida pelas escolas não ajudou a mitigar esta situação; pelo contrário, agravou-a.

O papel que as escolas e os professores tiveram num momento tão difícil e tão complexo, demonstrando um grau de excepcionalidade muito elevado, foi determinante para o não agravar de uma situação já de si muito complicada.

Recuperar aprendizagens é prioritário. E neste capítulo do documento são referidos o Plano de Recuperação das Aprendizagens 21/23 Escola+ e o Plano de Ação para o desenvolvimento digital das Escolas como vetores estruturantes de novas competências digitais e também para o apoio na recuperação de aprendizagens dos alunos mais vulneráveis, cujas aprendizagens ficaram mais comprometidas pelos efeitos da pandemia.

No caso do segundo vetor, certificar competências digitais é um projeto ambicioso e bem-vindo, tendo mesmo a sustentação do envelope financeiro da UE, mas

exclui do projeto a Educação pré-escolar (Resolução do Conselho de Ministros nº 30/2020).

Quanto ao PRA 21.23 Escola +, o que para já temos é um conjunto de intenções que resultam de medidas pouco claras e limitadas no tempo e sem o devido aporte de recursos necessários à sua implementação.

Como é dito neste capítulo, construir um Pacto Social para a Educação é fundamental, mas implica medidas estruturais e não intenções avulsas. Implica a construção de um diálogo efetivo e profícuo com os professores e as suas organizações representativas, o que não tem sido feito, como o prova o bloqueio a qualquer negociação assumido pelo ministro da Educação do governo prestes a cessar funções.

Autonomia das escolas, descentralização e desburocratização, é um caminho que, de facto, tem de começar a ser feito, e a resposta que em tempo de pandemia os professores e as escolas deram foi notável, colocando ao serviço dos alunos as suas casas, os seus computadores, os telemóveis,

horas de trabalho, realizando de forma autônoma formações e pesquisas, novas planificações, adaptações variadas aos contextos das suas turmas e dos seus alunos. Fizeram-no - e bem - porque cedo perceberam que por parte da tutela as orientações eram dispersas e confusas, o ME não cumpria a sua tarefa.

O documento neste capítulo fala no reforço de uma autonomia, que nós defendemos, em contraponto com o que na realidade existe - uma excessiva centralização. Sempre defendemos a aprovação de um documento regulador da autonomia das escolas, com respaldo numa Lei de Financiamento que determine regras muito claras para a fixação de orçamentos e que responsabilize a administração pelo seu cumprimento.

Consideramos ainda que uma verdadeira autonomia tem por pressuposto uma gestão democrática das escolas, o que não acontece verdadeiramente neste momento. As verdadeiras lideranças podem e devem ser coletivas, ao contrário do que acontece atualmente com o poder concentrado no/a diretor/a, eleito/a por um corpo eleitoral restrito (Conselho Geral), poder que acumula com a presidência do órgão pedagógico da escola/agrupamento.

Defendemos que são as escolas que devem construir a sua autonomia com base nos pressupostos atrás descritos e não em contratos programas, negociados escola a escola, cujo foco são os recursos de cada uma delas, já que essa via pode conduzir rapidamente ao agravamento das desigualdades.

O mesmo se diga do processo de transferência de competências para os municípios, considerado pelo governo como parte do processo de descentralização, mas que, na realidade, retira competências às escolas transferindo-as para as autarquias e comunidades intermunicipais. É transferido um conjunto de responsabilidades, que deixam de ser competência do poder central, como por exemplo, o financiamento do sistema público da Educação.

Este é um processo que, a ser implementado, entra em contradição com uma verdadeira autonomia das escolas, além de não definir de forma clara os contornos dos modelos de financiamento.

Garantir à escola pública os professores necessários à sua missão é também assunto com destaque no programa eleitoral.

Aqui a realidade desmente claramente o que diz o texto. De facto, o envelhecimento nítido do corpo docente, a fuga de jovens da profissão devido à baixa atratividade desta, uma carreira claramente desvalorizada (entre outras razões pela não contagem de todo o tempo de serviço cumprido, o bloqueio imposto à progressão na carreira por força de um perverso mecanismo de quotas e vagas decididas administrativamente, que tem gerado tremendas injustiças e mesmo inúmeros conflitos), mostram que, até agora, não foram tomadas as medidas necessárias para que a escola pública possa cumprir cabalmente a sua missão.

O agravamento das condições de trabalho, razão, aliás, para um cada vez maior desgaste físico e psicológico dos docentes; o uso e abuso na contratação a termo, numa clara aposta num regime de precariedade, traduz-se numa erosão clara na procura dos cursos para formação de professores, cujas matrículas tiveram uma quebra de 70% na última década. Esta é a realidade, que com urgência tem de ser revertida e reconhecer que a falta de professores está umbilicalmente ligada à falta de condições para se ser professor.

A **formação de professores** é essencial, deve ser uma preocupação central, entendida como um dos vetores nucleares para a definição e para a construção da profissionalidade docente e também para a garantia da qualidade do nosso sistema educativo.

O documento assume como um dos objetivos *a formação sustentável de professores em número, qualidade e motivação necessárias à sua missão*. E considera ainda que *a alteração do regime*

de recrutamento, deve ainda introduzir fatores de estabilidade. No enunciado há acordo; contudo, implica diálogo e negociação. A FENPROF tem propostas, assim haja vontade para as discutir e negociar.

Esta complexa questão não é conjuntural, não pode ser resolvida com medidas avulsas e facilismos ou por modelos de formação acelerada. Esse seria um erro com consequências graves na imagem dos professores e na qualidade do sistema educativo que queremos.

No capítulo *I. V. Educação - Combate às Desigualdades da Educação*, como é óbvio, é consensual e inegável que as desigualdades económicas são o principal preditor do insucesso escolar.

Existe também concordância com o que é proposto ao longo deste capítulo, nomeadamente a Recuperação das Aprendizagens, nomeadamente a aplicação do referido PRA 21-23 Escola+: a consolidação dos apoios tutoriais, o reforço das políticas de Ação Social Escolar, a reabilitação das residências escolares, um Programa de Apoio a famílias vulneráveis, o processo de renovação dos TEIP, o reforço da orientação vocacional, o Programa Qualifica, a modernização do ensino profissional, o investimento no ensino superior. São medidas importantes e funda-

este é mesmo o principal problema da Educação, do Ensino e da Ciência: o subfinanciamento. Um problema que vem sendo disfarçado com uma progressiva transferência de fundos comunitários, que vão substituindo o financiamento público da Educação, desresponsabilizando o Estado, obviamente com reflexos muito negativos na organização e funcionamento das escolas.

mentais, mas que esbarram num axioma fundamental, a quebra de financiamento na Educação. Senão, vejamos a proposta de Orçamento de Estado para 2022, no que à Educação diz respeito. O documento, conhecido e discutido (e chumbado) na generalidade na Assembleia da República, mantém o desinvestimento que na última década se tem registado em Portugal. Aliás, este é mesmo o principal problema da Educação, do Ensino e da Ciência: o subfinanciamento. Um problema que vem sendo disfarçado com uma progressiva transferência de fundos comunitários, que vão

substituindo o financiamento público da Educação, desresponsabilizando o Estado, obviamente com reflexos muito negativos na organização e funcionamento das escolas. Os dados são públicos. Em 2015 o investimento na Educação representava 3,8% do PIB, em 2019 3,5% e em 2020 desceu para os 3,4%. Em 2021 a Educação cai para 3,2% do PIB OE. Para 2022 continua a manter o setor como uma área claramente subfinanciada. A proposta transfere para a Educação, não considerando os fundos europeus, apenas 3,11% do PIB.

António Costa, durante a campa-

nha eleitoral, afirmou que a proposta de OE que será apresentada ao próximo parlamento será a mesma que a Assembleia da República “chumbou”. A ser assim, no que à Educação diz respeito, já conhecemos e confirmamos que ele não dá resposta aos problemas. Como confirma o último Relatório do Tribunal de Contas, o desinvestimento na Educação em Portugal é enorme e é essa falta de investimento que está na origem dos problemas que afetam as escolas e os seus profissionais. ■

Ensino Superior

Juntos Seguimos e Conseguimos. E daí, talvez não.



• **André Carmo**

|Dirigente do SPGL|

Com a chegada ao fim do arranjo político que ficou conhecido como geringonça (um governo minoritário do PS suportado em acordos bipartidos com PCP, PEV e

BE), e a existência de uma maioria absoluta do PS, as condições existentes para influenciar positivamente as opções governativas e o desenho de políticas nos domínios do Ensino Superior e da Investigação, ficam diminuídas. É bom não esquecer que, ao lon-

go de seis anos, os avanços mais significativos, e todos eles foram arrancados a ferros, resultaram da luta desenvolvida pelos partidos políticos de esquerda, por sindicatos – assumindo particular destaque aqueles que, tal como o SPGL, dão corpo à FENPROF

–, associações e movimentos sociais, tais como a Associação dos Bolseiros de Investigação Científica (ABIC) ou a Rede de Investigadores Contra a Precariedade. Diminuição das propinas de licenciatura, valorização e dignificação do trabalho científico através da substituição de parte das bolsas por contratos de trabalho (DL57) e combate à precariedade laboral (PREVPAP) são três exemplos de conquistas importantes que, infelizmente, ficaram muito aquém do que era suposto. Governo e MCTES nunca revelaram o empenho e o comprometimento necessários para que estas mudanças tivessem o alcance que prometiam. A diminuição das propinas no 1º ciclo foi, nalguns casos, e apesar da compensação orçamental, acompanhada de um aumento das propinas ao nível dos ensinos pós-graduados. Prevista no DL57 para pessoas contratadas ao abrigo do direito público, a abertura de concursos para ingresso na carreira, mereceu o imediato repúdio por parte de Instituições de Ensino Superior que têm usado todo o seu ímpeto criativo para bloquear esta possibilidade. No PREVPAP, a existência, em 2022, de docentes e investigadores que, cumprindo todas as exigências e formalismos previstos na Lei, ainda não ingressaram nas respectivas carreiras devido à incúria do Ministério das Finanças, constitui a demonstração cabal de que o combate à precariedade no Ensino Superior e na Investigação nunca foi verdadeiramente levado a sério. Para o PS, a precariedade laboral parece ser um inultrapassável fatalismo. Depois de Manuel Heitor ter dito que as bolsas de investigação são “o melhor instrumento que se pode dar a um jovem para poder ter uma total liberdade de ação, de pensamento e de exploração de novas ideias [porque um contrato de trabalho] limita extraordinariamente aquilo que é a liberdade de pensamento e de ação” e de Alexandre Quintanilha ter declarado que, “para quem escolhe o conhecimento, a instabilidade é uma fatalidade”, talvez

não se devesse esperar muito melhor.

Ainda assim, não devemos deixar de fazer o esforço de olhar para o Programa Eleitoral apresentado pelo PS às últimas legislativas, dado que será, com elevada probabilidade, e em larga medida, transposto para o Programa do futuro Governo. Existem vários aspetos positivos relacionados com a continuidade da trajetória de democratização do acesso ao ensino superior seguida pelo país, ao longo das últimas décadas, designadamente a aposta no aumento do número de vagas para estudantes Ensino Superior, o reforço dos alojamentos a custos acessíveis, o combate a várias formas de discriminação no acesso, o alargamento da base de recrutamento, entre outros. O aumento do nível médio de qualificações da população portuguesa é um dos instrumentos mais importantes para o desenvolvimento do país e não deve ser abandonado.

No plano laboral, para além de estar prevista a Lei da Programação do Investimento em Ciência, cuja conceção será fundamental acompanhar e que, seguramente, não deixará de contar com o contributo do SPGL/FENPROF, destacamos:

i) a assunção clara do contrato de trabalho como regra para investigadores doutorados para garantir o reforço das carreiras de investigação e docência, sendo necessário continuar a lutar para que se ultrapasse definitivamente o paradigma nefasto do recurso sistemático a modalidades de contratação precária.

ii) a garantia de um regime de avaliação de desempenho dos investigadores de carreira, “espécie ameaçada” que não mereceu nunca a devida atenção por parte de um PS que, no domínio da investigação, sempre privilegiou o caminho da precariedade laboral.

iii) a concretização do regime legal de contratação de docentes e investigadores por instituições de ensino superior privadas, algo que, efetivamente, constituirá um passo importante no combate à desregulação das condições de

trabalho existentes neste sector. Algo que, aliás, já podia ter sido alcançado. Mas não foi.

Porque, com o PS ao leme, nos domínios do Ensino Superior e da Investigação, as mudanças, mesmo quando são num sentido favorável aos trabalhadores – e isso nem sempre acontece –, são muito lentas e graduais. Demasiado lentas e graduais face à magnitude dos desafios com que docentes e investigadores estão já hoje confrontados. Neste sentido, e numa conjuntura mais desfavorável para o mundo do trabalho, importa reforçar a luta nas Universidades e nos Politécnicos, nos Centros de Investigação e nos Laboratórios de Estado, em suma, em todos os espaços onde seja possível intervir. Hoje, como ontem, o SPGL e a FENPROF continuarão o seu trabalho em defesa de investigadores e docentes, de um Ensino Superior de melhor qualidade e de um Sistema Científico e Tecnológico que se desenvolva “aos ombros de gigantes” e não às custas de um exército de trabalhadores precários. ■

**com o PS ao leme,
nos domínios do Ensino
Superior e da Investigação,
as mudanças, mesmo
quando são num sentido
favorável aos trabalhadores
– e isso nem sempre
acontece –, são muito
lentas e graduais.
Demasiado lentas e graduais
face à magnitude dos
desafios com que docentes
e investigadores estão
já hoje confrontados.
Neste sentido, e numa
conjuntura mais desfavorável
para o mundo
do trabalho, importa
reforçar a luta**

A Economia

no Programa Eleitoral do PS Muitas metas, pouca fundamentação!



• **António Nabarrete**

Comissão Executiva do SPGL

O Programa Eleitoral do PS (*Juntos Seguimos e Conseguimos*) abre com um prólogo intitulado *Boa Governação* seguido de quatro desafios estratégicos: a) *Alterações Climáticas*; b) *Demografia*; c) *Desigualdades*; d) *Sociedade Digital, da Criatividade e da Inovação*. Em complemento elenca *12 Prioridades Para os Próximos 4 Anos*. As questões económicas percorrem esta malha de intenções, repetindo-se aqui e ali, com um propósito quase exclusivamente declarativo. Independentemente da avaliação política que cada um venha a fazer dele, esperemos que o *Programa de Governo* seja capaz de fundamentar as metas propostas em termos eleitorais, admitindo que todas elas irão sobreviver agora que o PS conseguiu a maioria absoluta.

Questões salariais

No que diz respeito ao **salário mínimo** (abordado essencialmente no 3º Desafio Estratégico,

Desigualdades) aponta-se como meta os 900 euros para o final da legislatura, em 2026. Mas dependendo sempre, pelo menos em termos de trajetória, do Acordo de Médio Prazo (2022/2026) a ser negociado em sede de Concertação Social. Esta trajetória dependerá por sua vez, em cada ano, da dinâmica do emprego e do crescimento económico. Ou seja, apesar do declarado objetivo de atingir 900 euros em 2026 em termos de salário mínimo, tal desiderato está ligado ao sucesso da Agenda do Trabalho Digno com a qual o PS, e o futuro governo de maioria absoluta, pretendem acordos na Concertação Social relativos ao trabalho temporário, à contratação coletiva (mantendo até 2024, por exemplo, a suspensão dos prazos de vigência das Convenções Coletivas ainda em vigor) ou à proteção dos jovens trabalhadores, entre outras medidas relativas às relações de trabalho.

Quanto ao salário mínimo, o PS tem tido sempre uma posição de ficar a meio da ponte. Não considera, e bem, que o aumento do salário mínimo nivela tudo por baixo e impede a subida do salário

médio, como faz a direita, nem assume claramente que a grande questão do salário mínimo está noutra parte: estamos dispostos a aceitar, como sociedade, que alguém que trabalha seja pobre ou, pelo contrário, achamos isso inaceitável? É aliás nestes termos que a OIT coloca o assunto e é esta fronteira que tem de ser ultrapassada por quem está do lado do progresso social.

A questão do aumento do **salário médio** tem muito pouco a ver com o salário mínimo. Nas sociedades capitalistas em que vivemos o que determina a evolução do salário médio é, essencialmente, a conjugação da produtividade agregada com a repartição de rendimentos entre os detentores do capital e os seus trabalhadores. O salário médio terá poucas condições para subir se os níveis de produtividade e os mecanismos de repartição de rendimentos nas empresas forem muito baixos ou estiverem ausentes. Não esquecendo nunca que a produtividade está muito mais ligada à organização e modernização de processos e meios de produção das empresas que ao desempenho dos trabalhadores.

Sobre a questão salarial em geral, o Programa Eleitoral do PS, ao contrário do que faz para o salário mínimo, considera-a uma das 12 prioridades para os próximos 4 anos, a décima. **Aposta no aumento de 3%, até 2026, do peso das remunerações no PIB para conseguir atingir o valor médio da União Europeia.** E, ao mesmo tempo, pretende **aumentar o rendimento médio por trabalhador em 20% entre 2022 e 2026** para o conseguir. Parece uma proposta equilibrada e no sentido certo. O problema está na fundamentação. Em nenhum recanto das 121 páginas do Programa Eleitoral do PS existe o mínimo resquício de previsões do que se espera que venha a ser o peso das remunerações do PIB europeu agregado em 2026. Não é possível, assim, aquilatar se o aumento do rendimento médio de 20% por trabalhador entre 2020 e 2026 será suficiente para aquele desiderato. Sabemos que um programa eleitoral não é um orçamento plurianual, mas quando as declarações de intenções são tão exatas na sua expressão numérica espera-se um mínimo de fundamentação.

Convergência com a UE e contas públicas certas

A convergência com a União Europeia e a manutenção das contas públicas certas, constituem-se, no Programa Eleitoral do PS, como a primeira e a segunda das 12 prioridades para os próximos quatro anos. E se a segunda prioridade pode ser definida com a declaração de que se pretende “*reduzir, no mínimo, até 2026, o peso da dívida pública no PIB para valores inferiores a 110%*”, uma vez que caberá ao próximo governo conseguir essa redução de 17 pontos percentuais (estima-se o peso da dívida pública no PIB em 2021 em 127%) contra ventos e marés independentemente do que acontecer à economia nesse período, já a primeira das 12 prioridades depende de fatores que escapam à ação do governo,

nomeadamente como evoluirá o crescimento médio da UE a 27 e da Zona Euro (19 países) em particular. Isto, porque o PS pretende crescer, até 2026, em média 0,5% por ano acima da média da UE a 27 e 1% acima da média da zona euro. Alguma previsão sobre esse crescimento médio europeu nos próximos quatro anos devia ser avançada, para se poder quantificar minimamente o esforço a fazer internamente para atingir o objetivo definido no Programa Eleitoral do PS.

É claro que para este crescimento superior à média da União Europeia, cuidadosamente colocado a metade do valor do que se pretende em relação à Zona Euro, o PS e o seu futuro governo contam com a famosa bazuca europeia (que contou com uma referencia especial no *Süddeutsche Zeitung*) e com a continuação da política anticíclica do Banco Central Europeu numa versão expansionista de juros muito em volta de zero. E se é verdade que com a *bazuca* europeia (se os fundos não forem malbaratados) é possível suprir em parte a anemia crónica do investimento público, já contar com a manutenção da atual política do BCE nos próximos 4 anos com os níveis elevadíssimos de inflação na UE (particularmente na Alemanha) pode não passar de uma miragem. Ainda que haja algum entendimento entre os economistas que as tensões inflacionistas podem começar a decair a partir do segundo semestre deste ano.

Por outro lado, o *semestre europeu* está de volta e as regras do Pacto de Estabilidade regressam em força em 2023. A relação entre a convergência com a UE e as contas públicas certas pode facilmente levar a um combate desigual, prejudicando dramaticamente o investimento público e levando a uma maior degradação dos serviços públicos como a saúde e a educação.

Neste enquadramento, convém olhar para o que a última prioridade para os próximos 4 anos (12ª) assume como metas para o investimento (Formação Bruta de Capital Fixo) no setor privado. À

partida deparamos logo com uma particularidade: aposta-se no aumento de 25%, **face a 2017**, do número de empresas nacionais exportadoras para atingir um volume de exportações equivalente a 53% do PIB em 2030. Usar o ano de 2017 para termo inicial de comparação não é inocente, sendo ao mesmo tempo revelador de uma das nossas maiores fraquezas enquanto país produtor de riqueza. Com efeito, incluir os anos de 2018 e 2019 no período a considerar, nos quais as empresas turísticas dispararam, permite não só contrabalançar os dois anos mais graves de incidência pandémica (não em termos do número de empresas exportadoras que foram sendo mantidas em banho maria, mas em termos de volume de exportações no período considerado), como mostra uma aposta exportadora no setor dos serviços turísticos, que pagam salários de miséria e não acrescentam nada ao setor vital de bens transacionáveis.

Fiscalidade e incentivos à capitalização empresarial

A fiscalidade sobre os trabalhadores e pensionistas percorre mais o 3º desafio estratégico (desigualdades), enquanto a fiscalidade

Quanto ao salário mínimo, o PS tem tido sempre uma posição de ficar a meio da ponte. Não considera, e bem, que o aumento do salário mínimo nivela tudo por baixo e impede a subida do salário médio, como faz a direita, nem assume claramente que a grande questão do salário mínimo está noutro lado: estamos dispostos a aceitar, como sociedade, que alguém que trabalha seja pobre ou, pelo contrário, achamos isso inaceitável?

sobre as empresas se concentra mais no 4º (sociedade digital, da criatividade e da inovação). Quanto aos incentivos à capitalização empresarial e internacionalização percorrem o 4º desafio estratégico, nomeadamente no capítulo da Economia 4.0.

O alívio fiscal em termos de IRS, previsto no Programa Eleitoral do PS, é tímido mas apesar de tudo vai no caminho certo ao centrar-se no desdobramento do 3º e 6º escalões (desagravando a classe média), ao alargar o mínimo de existência isentando cerca de 170.000 agregados familiares, segundo o que vem expresso no próprio programa, ao alargar o IRS jovem para 5 anos (de forma condicionada) e ao majorar a dedução por dependente (de forma igualmente condicionada).

A cumprir-se esta intervenção ao nível do IRS, apesar de tímida, tal implica um corte profundo com as orientações da nova e da velha direita. O PSD dava claramente prioridade à descida do IRC no seu programa eleitoral esquecen-

do o IRS, enquanto a Iniciativa Liberal pretendia, no seu programa eleitoral, dinamitar a progressividade do IRS impondo uma taxa única de 15%!

Já no que respeita às empresas, a questão do fim do pagamento especial por conta constitui um balão de oxigénio para as mais pequenas. Relativamente ao IRC, o Programa Eleitoral do PS não prevê a sua baixa generalizada, como faz toda a direita, mas pretende continuar a reforçar a capacidade da sua dedução à coleta em empresas que invistam na economia, estabelecendo ao mesmo tempo “*um regime de tributação favorável para as startups e para os planos de opção, de subscrição ou de aquisição de valores mobiliários a favor de trabalhadores*”. Por outro lado, o Programa Eleitoral do PS propõe ajustamentos à estrutura do IRC “*no sentido de favorecer as boas práticas salariais das empresas, em termos de valorização dos rendimentos e de redução das disparidades salariais*”.

As medidas de apoio e incentivo à capitalização do sector empresarial previstas no Programa Eleitoral do PS, passam pelo aprofundamento das iniciativas para a concentração/fusão de empresas, através do reforço da discriminação positiva da capitalização com capital próprio, “*criando instrumentos de financiamento, que incluam lógicas de partilha de risco, a taxa reduzida para apoiar aumentos de capital de empresas e ponderando mecanismos de conversão das Garantias do Estado em capital próprio mediante o cumprimento de um conjunto de pré-requisitos*”. Ou seja, mantém-se a velha prática de transformar a garantias de Estado em capital próprio das empresas mediante certas condições cujo escrutínio é sempre muito incompleto. Neste campo, como em muitos outros da mesma natureza, o Estado é muito útil, mesmo para os liberais que o pretendem limitar de forma profunda no cumprimento das suas funções em prol de todos os cidadãos. ■

Administração Pública: Baralhar e voltar a dar

• Rui Capão

|Dirigente do SPGL|

O programa eleitoral do PS para a legislatura 2022-26, no que respeita à Administração Pública, não é substancialmente diferente do que foi apresentado em 2019, que, devido à pandemia (que para além da situação real, também serviu de alibi), acabou por não ser concretizado, em grande parte.

O plano de intenções apresentado em 2019 transita pois, no essencial, para 2022:

- a) modernização da AP considerada elemento fulcral para o desenvolvimento do país;
- b) intensão de captar gente qualificada/recrutamento de jovens para a AP;
- c) incentivos à deslocalização para fora dos grandes centros urbanos e zonas do interior;
- d) revalorização salarial, incluindo a TRU;
- e) aposta no teletrabalho, na digitalização e desmaterialização como forma de racionalizar recursos.

Tudo isto, ao mesmo tempo que

se apresenta como prioridade a revisão de carreiras (enunciada no programa de 2019), tendo como pano de fundo o peso das carreiras especiais (200 milhões de euros) que associam tempo de serviço à avaliação, para progressão na massa salarial e que, assim, impedem a revalorização da generalidade da AP.

Fica, pois, subjacente que a ideia de revisão das carreiras visa limitar, ainda mais, através de quotas, o processo de progressão na carreira para a maioria dos trabalhadores da AP. ■

A Cultura

e a sua importância para o desenvolvimento do país

- **Ana Mafalda Pernão** | Professora Escola Artística de Música do Conservatório Nacional e Membro da CE do SPGL
- **Cristina Coelho** | Professora, violoncelista e delegada sindical Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

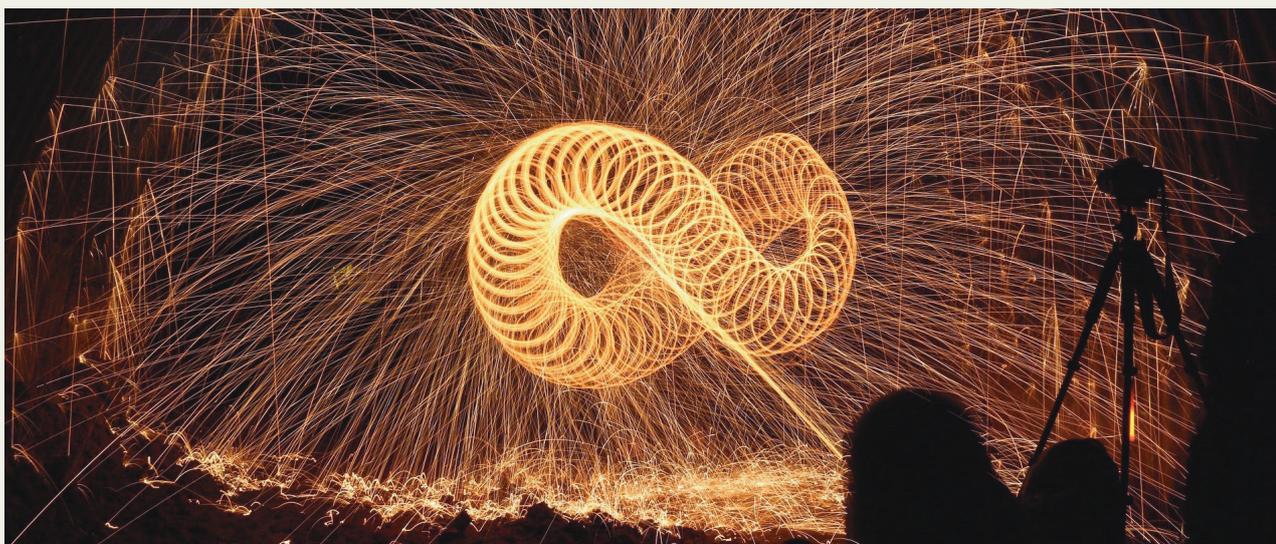


Foto: Freepik

Zelar pela conservação e desenvolvimento do nível cultural de um país não parece ser nem tarefa fácil nem suficientemente compensadora para que os nossos governantes se sintam confiantes naquele que deveria ser o grande investimento e desafio das próximas gerações. Assistimos aos rápidos desenvolvimentos tecnológicos que sem dúvida apontam caminhos brilhantes em muitas áreas e dimensões das nossas vidas. O deslumbramento perante todas as possíveis maneiras de nos tornarmos mais exatos e produtivos contaminou todas as áreas do conhecimento, mesmo aquelas onde quantificar e digitalizar se torna uma tarefa inglória. Durante a pandemia, bastou o “tempo parar” e o confronto com a efemeridade humana tornou-se angustiante. As manifestações culturais espontâneas, o refúgio no livro, no cinema ou na música es-

tiveram mais presentes que nunca. A humanidade foi lembrada e a natureza humana condicionada acima de tudo pelas emoções. Momento ideal para enfrentarmos o nosso país, pobre na sua vida cultural, e bem diagnosticarmos a doença da qual padecemos. O usufruto cultural é um direito do qual já prescindimos há demasiado tempo. Vivemos numa “cultura” que oscila entre a recreação massiva e o evento esporádico para uma elite educada e endinheirada.

Esta é a oportunidade para apostarmos num plano de recuperação cultural sólido, articulado e descentralizado, em que a intervenção pública seja afirmativa, onde a cultura de todos seja um direito para todos.

O funcionamento e a criação de estruturas artísticas, dotadas de uma vida própria, em vários pontos do nosso país, permitiriam uma fruição contínua e uma progressiva alteração dos hábitos dos portugueses. O conceito de

cultura enquanto evento assente na peça vendida avulso substituído pela temporada frequentada pelas populações residentes, com o conseqüente abandono da precariedade laboral dos artistas residentes, seria a melhor forma de alterar e dignificar o estatuto do artista.

Torna-se muito importante alterar o financiamento da cultura, exigir um financiamento público claro que não deve optar pelo “pagamento à bilheteira”. A convergência para a média europeia da despesa pública portuguesa em cultura em percentagem do PIB levaria a uma quase duplicação dos montantes. Seria uma forma de financiar a requalificação do nosso património, reforçar e alargar as estruturas artísticas existentes em Portugal bem como alterar a contratação precária de muitos trabalhadores.

Que cultura nos espera com as promessas eleitorais do governo eleito? O modelo de financiamento proposto no programa eleitoral

do Partido Socialista continua a apontar para um financiamento pontual, atribuído aos vencedores de concursos e que tem por base a afetação de verbas a identidades muitas vezes estabelecidas há vários anos. Pensa no turismo e na venda da imagem e atração do país. Pensa na “modernização” da cultura aplicando-lhe a receita PRR e sobretudo tenta mais uma vez não gastar dinheiro.

Atente-se que não se questiona o apoio a criadores e à atividade cultural independente, apenas se defende que esta não deve ser a base e sustentação cultural de um país, mas antes o resultado de políticas culturais públicas e duradouras onde a cultura passa a ser um dado adquirido.

Para uma política cultural estrutural e de continuidade, é imprescindível um orçamento efetivo, dimensionado às atividades que se pretendem realizar. O programa do PS baseia-se em larga parte no recurso aos fundos previstos no PRR. Em nenhuma das seis prioridades definidas na sua visão estratégica existe referência a qualquer valor do orçamento que lhe será destinado.

Pretende-se, no programa: *“aumentar a ambição orçamental de investimento da Cultura para 2,5% da despesa discricionária*

Será assim, pela via do virtual, que é algo que não é real (é mesmo o seu oposto), que podemos cumprir pelo menos uma das virtudes da arte? Tal como António Damásio (2017) nos chama a atenção, sem os sentimentos e a subjetividade, “componentes mentais que mais diretamente permitem a inteligência criativa”, a arte e a cultura não poderão contribuir para o desenvolvimento global e para uma sociedade mais coesa.

do Orçamento de Estado e promover a capacitação das instituições para a captação de fundos europeus”.

A despesa discricionária corresponde à despesa do Estado que não é obrigatória, e sobre a qual efetivamente se decide em determinado ano. Esta é uma referência bastante imprecisa para uma qualquer ambição de elevar a despesa cultural. Mais, parece remeter esta despesa completamente para a esfera discricionária, quando se deveria pretender que os gastos culturais também assentem numa componente obrigatória, como ocorre em qualquer outra área. Alguém definiria o valor a alcançar para a despesa com a saúde ou com a defesa em função da despesa discricionária? Se tivermos em conta que no Relatório do Orçamento de Estado para 2022 não vem indicada qualquer verba para a despesa discricionária, e que o objetivo aí definido propunha atingir 2% desse valor (o qual se desconhece), o que está em causa como verba conhecida e real para cumprir o programa do PS é apenas o valor de 644,4 milhões de euros, prevista para a despesa total consolidada. Temos, assim, um programa que terá de ser concretizado com 0,285% do PIB nominal, quase metade do valor da média da União Europeia, que se cifra em 0,5%. Se tivermos em conta o que países da dimensão do nosso lhe atribuem, como a Hungria ou a Estónia, por exemplo (com 1,1% do PIB), então estamos muito longe de considerar a cultura como um investimento e essencial para o desenvolvimento do país.

Se nos debruçarmos um pouco nas propostas concretas, e partindo da primeira prioridade definida, a promoção do livro e da leitura, percebemos que há um enfoque na digitalização e no acesso através de conteúdos online, que culmina na proposta de digitalização de livrarias. Também no que diz respeito à criação, volta a definir-se a digitalização como uma forma de promover a aproximação da cultura com o

seu público, quando se preconiza *“promover a digitalização das artes, no âmbito do PRR, incrementando a taxa de digitalização de obras artísticas”.*

Será assim, pela via do virtual, que é algo que não é real (é mesmo o seu oposto), que podemos cumprir pelo menos uma das virtudes da arte? Tal como António Damásio (2017) nos chama a atenção, sem os sentimentos e a subjetividade, “componentes mentais que mais diretamente permitem a inteligência criativa”, a arte e a cultura não poderão contribuir para o desenvolvimento global e para uma sociedade mais coesa. Saber e sentir (para voltar a Damásio) são fundamentais, não através de uma interação longínqua, porque virtual, mas de uma vivência real e concreta.

Encontramos no programa apresentado algumas ideias interessantes. Restam, porém, dúvidas sobre a sua sustentação financeira. Como vamos criar *“um programa de bolsas e residências artísticas”*, *“um novo museu de arte contemporânea”*, e adquirir obras para os serviços públicos passarem a ser salas de exposição (!) sem um orçamento específico para tal? Como se sustentarão os artistas e os projetos que se conseguirão instalar nos espaços que forem identificados através do *“mapeamento conjunto com os municípios de edifícios, terrenos, oficinas, fábricas, ateliers e outros espaços sem ocupação”*? E porque apenas afirma o PS que pretende *“repensar os incentivos ao mecenato cultural”*? Não será evidente que essa é uma necessidade há muito sentida por todos, artistas e empresas? Um novo quadro legal para o mecenato é fundamental, coexistente com um reforço do financiamento público, pois tal como se afirma no programa, há que recorrer a *“fontes de financiamento diversificadas”*.

Sem a pretensão de pelo menos igualar o seu orçamento ao da média europeia, continuaremos sem perspetivas de um desenvolvimento sustentado na cultura e, logo, no país. ■

Diversidades e desigualdades

Uma mão cheia de nada e outra de coisa nenhuma no programa do PS

• **Albertina Pena**

Dirigente do SPGLI

O programa do PS, no capítulo referente à educação, tem como subtítulo “Combate às desigualdades através da Educação”.

O combate às discriminações e ao insucesso não pode ficar sujeito a um conjunto de ideias vagas, sem aplicabilidade nas escolas por falta de recursos humanos, materiais ou por desadequação.

A pobreza infantil é um dos principais fatores de discriminação e insucesso nas aprendizagens e as razões socioeconômicas são apontadas neste programa como “o principal preditor do insucesso escolar”. Por essa razão, seria necessário apoiar as famílias para as crianças não serem as principais prejudicadas em relação ao desemprego, à precariedade e aos baixos salários que afetam muitas famílias.

Remete ainda o programa para a necessidade de abandonar “conceções de escola centradas numa segregação dos que têm mais dificuldades”. Perante esta responsabilidade atribuída à escola, são necessárias: alterações curriculares, a representatividade de todos/as em materiais escolares, como é o exemplo dos manuais, a necessidade de formação contínua e tempo para essa formação, a desburocratização da escola, a diminuição do número de alunos por turma, tudo por forma a que “princípios como a diferenciação pedagógica” – também referido no programa – sejam efetivamente postos em prática, bem como ainda outras medidas estruturais. Não basta enunciar

medidas, é preciso criar as condições para a sua aplicabilidade.

Como é sabido, durante a pandemia as desigualdades foram ainda mais evidentes, com a falta de recursos de muitas famílias e com a falta de apoio ao nível de equipamentos para muitas crianças. Desta forma, as crianças com vulnerabilidade socioeconômica voltaram a ser as mais prejudicadas, quer pela ausência de meios quer pelas condições de habitabilidade.

No regresso ao ensino presencial teria sido necessária uma grande aposta na recuperação das aprendizagens. No entanto, o governo apresentou o Plano21/23 Escola + que, mais uma vez, responsabilizou a escola pela recuperação dessas aprendizagens sem a atribuição de recursos e sobrecarregando ainda mais os docentes que terão de fazer mais com menos meios. E onde as crianças com mais dificuldades continuarão a ser as mais afetadas.

O programa aponta ainda para “instrumentos de aferição e com especial atenção aos impactos da pandemia”: Os professores conhecem os seus alunos e as dificuldades estão sobejamente diagnosticadas, estes instrumentos mais não são do que um acréscimo de burocracia. As escolas precisam de mais recursos: técnicos especializados, professores, assistentes operacionais, menos alunos por turma.

Remeter o apoio a famílias vulneráveis para as autarquias é acentuar as assimetrias, a chantagem e o eleitoralismo. Os direitos das crianças à educação, habitação e outros não podem ficar dependen-

tes das autarquias nem das suas prioridades. Estes direitos têm de estar garantidos e salvaguardados em qualquer ponto do país. As crianças não podem ser discriminadas em função da região em que habitam.

Será ainda necessário avaliar o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária uma vez que estes territórios de exclusão podem condicionar percursos escolares, carecendo de recursos e constituindo uma marca estigmatizante para quem aí estuda e trabalha, tal como acontece para quem habita em bairros sociais. Os projetos devem ser avaliados e não podem funcionar sem recursos.

Uma das medidas apontadas “tendo em conta os novos perfis de migrantes, as línguas de comunicação e os contextos de imersão linguística” é a redefinição do modelo de ensino do Português como Língua não Materna. Neste âmbito, seria importante ouvir os professores em relação ao número de alunos dos diversos grupos de aprendizagem e quanto à falta de recursos. Para além da redefinição deste programa seria importante atender à diversidade linguística que existe nas escolas e promover opções de aprendizagem das línguas dos seus países de origem.

A promoção do sucesso de diversas comunidades, ciganas ou outras, deve prever a audição das comunidades envolvidas, e os modelos de aprendizagens devem ser pensados com e não para estas comunidades. Será importante que as comunidades discriminadas se vejam como parte da realização e se sintam representadas nas diversas

produções das escolas, incluindo a dos manuais escolares.

Num outro subtítulo do programa, aparece a referência ao *Aprender bem*, mas também aqui se remete para um conjunto de ideias vagas: a formação dos professores em várias áreas sem, contudo, se prever o tempo necessário para essa formação, a divulgação de práticas pedagógicas num modelo de gestão que não é democrático onde se promove a competição através de um modelo de avaliação que não é justo.

O programa do PS não prevê o aumento do investimento na escola pública, nem o aumento da percentagem do PIB para a educação. Efetivamente, para além das verbas previstas no PRR que se destinam à digitalização, não se prevê um investimento ao nível dos recursos humanos e materiais, tão necessários, como seja a produção de materiais representativos

da diversidade escolar.

O combate às desigualdades também se faz pela oferta de um ensino público gratuito desde as creches ao ensino superior, para que o acesso à educação não dependa da capacidade financeira das famílias, o que leva muitos jovens ao abandono escolar e à impossibilidade da frequência do ensino ao nível superior. É preciso criar condições para que o direito à educação não esteja vedado a uma parte da população. A gratuidade deste serviço em todos os níveis de ensino é um garante deste direito.

Esta diversidade não pode potenciar exclusões nem anular minorias. Uma Escola é mais rica se permitir a possibilidade de coexistência das diversidades e a participação dos vários intervenientes nos níveis de decisão. E isto não se faz com modelos de gestão que não são democráticos e cuja alteração não está previsto neste progra-

ma, nem com a municipalização que só acentuará as assimetrias e as desigualdades.

Num país cuja prioridade seja a Educação valoriza-se a diversidade, a multiculturalidade e a interculturalidade, numa coexistência enriquecedora para a comunidade escolar. Dessa diversidade não poderão resultar fatores de discriminação nem de anulação de culturas. É ainda necessário que nesse respeito pela diversidade não se criem “folclores estereotipados” que remetam as crianças para culturas e espaços que não são de pertença e que não correspondam a vivências. A diversidade e o combate às desigualdades têm de ser práticas de todos os dias, com investimento na alteração de medidas estruturais, e onde inclusão não signifique anulação ou a subalternização de ninguém e o conhecimento permita a visibilidade do que, por vezes, está invisível. ■

Envelhecimento e qualidade de vida

Assegurar um envelhecimento ativo e digno

•Helena Gonçalves e Bráulio Martins

Dirigentes do SPGL

Estas duas frases constam no Programa do PS. São princípios que nós subscrevemos. As divergências começam quando analisamos as propostas ali contidas e, sobretudo, quando elas passarem a ser concretizadas pelas instituições públicas, nomeadamente pela Segurança Social (SS) e pelo Serviço Nacional de Saúde (SNS), assim como a legislação que virá operacionalizá-las. Por agora só nos poderemos debruçar sobre o conteúdo do programa.

Abordagens:

Segurança Social

“Adaptar a segurança social aos

desafios do envelhecimento, tomando medidas – além da manutenção do emprego – que garantam a sustentabilidade da segurança social, reforçando a diversificação das suas fontes de financiamento, nomeadamente alargando a lógica já existente de consignação de receitas fiscais para o fortalecimento do sistema, estimulando a adesão a certificados de reforma e a outras poupanças de natureza idêntica, fomentando a existência de esquemas complementares de segurança social, em sede de negociação coletiva, ...”

Com o argumento da falta de sustentabilidade da Segurança Social o PS pretende aplicar o PEPP (Plano Europeu para as Pensões Pessoais),

aprovado na EU e contido no Livro Verde sobre o Envelhecimento, propondo a adesão a certificados de reforma e a outras poupanças de natureza idêntica, fomentando a existência de esquemas complementares de segurança social, em sede de negociação coletiva...

Esquece o enorme aumento de produtividade verificada nas últimas décadas e as receitas que lhe são devidas, resultantes da riqueza criada devido ao desenvolvimento técnico e científico. Temos de continuar a defender a Segurança Social Pública, Universal e Solidária rejeitando as propostas, claras ou camufladas, da sua privatização, mesmo que parcial, como pretende agora o PS e a UE (Plano Europeu de Pensões

Pessoais – PEPP).

Há propostas alternativas para a sua sustentabilidade. Desmistifiquemos a situação. Uma das medidas para o reforço da SS, para além da criação de emprego com qualidade e aumento de salários, deverá ser o alargamento da base de incidência contributiva, considerando não só os salários, mas também o Valor Acrescentado Líquido (VAL) de cada empresa.

Projetos de vida para o tempo da reforma

“...criação de um mecanismo de reforma a tempo parcial, como forma de permanência no mercado laboral, num quadro de desagravamento das horas de trabalho, concebendo diversos programas de dinamização para cidadãos sénior, que permitam a cada pessoa definir projetos de vida para a sua reforma...”

Mais adiamento da idade da reforma?!

Consideramos, sim, que devem ser criadas condições propícias ao enriquecimento cultural e à aquisição de novas competências dos reformados/aposentados que permitam a sua integração no meio social onde vivem, a ocupação dos tempos livres com atividades saudáveis e a participação ativa na vida social e política, pois grande parte dos trabalhadores, enquanto na vida ativa, tem dificuldades em desenvolver este tipo de atividades devido aos horários a que estão sujeitos, aos baixos salários e às responsabilidades com a família.

O direito a envelhecer com direitos e dignidade passa por garantir aos trabalhadores o seu direito à reforma em tempo útil de vida, para que a usufruam com saúde e autonomia.

Garantir a qualidade de vida na terceira idade

“Garantir a qualidade de vida na terceira idade, através do alargamento da rede com equipamentos e respostas inovadoras e requalificação dos equipamentos residenciais para idosos, promovendo a autonomia, a reabilitação e qualidade do serviço prestado aos utentes, da promoção de programas de formação e qualificação dos trabajado-

res das estruturas residenciais para a prestação de cuidados, nomeadamente para a prestação de cuidados especializados a pessoas com quadros demenciais, completando a rede de Cuidados Continuados Integrados e reforçando a articulação entre a saúde e a segurança social para a integração de cuidados, através de um plano individual que permita, para cada paciente, o acompanhamento das suas múltiplas patologias e a tomada de decisões partilhadas...”

Aplaudimos estas propostas, aguardamos os enquadramentos legislativos, mas consideramo-las incompletas. Está previsto o alargamento da rede pública de lares? E o pleno acesso à saúde – tratamentos, medicação, terapias e outros – sem que a situação económica e social da população idosa seja um entrave (como tem sido em muitos casos)?

Promover a autonomia e vida independente dos idosos

“Promover a autonomia e vida independente dos idosos, criando com os municípios programas de intervenção e adaptação das habitações, de acordo com as necessidades, promovendo a manutenção das pessoas no seu domicílio, promovendo a qualificação dos serviços de apoio domiciliário..., de tratamento, de reabilitação e de apoio social a idosos em situação de isolamento (social e/ou geográfico) ou com elevado grau de dependência... Assegurar a concretização plena e efetiva das medidas de apoio aos cuidadores informais previstas no respetivo estatuto.”

Mais propostas que aplaudimos. Aguardamos as medidas legislativas para a sua concretização. Contudo, consideramos que estão ainda incompletas. Consideramos que o reforço das prestações sociais é inseparável da valorização das pensões. Onde está a atualização anual das aposentações, visando repor o poder de compra e o aumento das pensões mais baixas com que muitos professores e educadores se confrontam nos tempos que correm? E as medidas para o exercício do direito à mobilidade? Eliminação das barreiras arquitetónicas e o melho-

ramento da rede de transportes públicos com garantia das condições sociais de acesso?

O direito à habitação é um dos direitos constitucionais, por isso devem ser criadas todas as condições para que os idosos tenham uma habitação condigna, segura e estável. Lembramos que, nas grandes cidades, os idosos continuam a ser expulsos das suas casas e das cidades onde vivem para que cresça o lucro.

Erradicar a pobreza

“...A continuidade da aposta na recuperação do emprego e na promoção de condições de trabalho dignas é fundamental para combater a pobreza e a exclusão social, mas é igualmente fundamental repensar o nosso sistema de mínimos sociais, reforçando os apoios do Estado aos grupos mais desfavorecidos e dando um novo impulso à economia social, em nome da igualdade de oportunidades.”

Lembramos que a primeira resposta ao risco de pobreza dos reformados/aposentados é, durante a sua vida ativa, terem salários e carreiras dignas, bem como a igualdade de remuneração entre homens e mulheres. Isso permitir-lhes-á, quando se aposentarem, receber pensões adequadas que deverão ser sempre atualizadas. Também os serviços públicos sociais e de saúde são de uma grande importância para responderem às suas necessidades, evitando os custos que pesam sobre pensões já baixas.

Segundo o Eurostat, em Portugal, no ano de 2020, os 1% da população com maiores rendimentos receberam 41 vezes mais do que os 1% da população com menores rendimentos.

Esperamos que António Costa não deixe as palavras no vazio e venha a construir as novas decisões sobre o envelhecimento, não só com o PS, por ser a maioria, mas com outros, nomeadamente o Movimento Sindical Unitário. Que seja consequente...

Aguardemos... ■



Foto: Freepik

Desigualdades

Joaquim Jorge Veiguinha

A subida do valor das ações tornou o patrão da Amazon, Jeff Bezos, de tal modo rico que poderia dar-se ao luxo de oferecer um iPhone a 200 milhões de pessoas e permanecer tão opulento como antes. No ano passado, as cinco grandes empresas tecnológicas Google, Amazon, Microsoft, Apple e Facebook faturaram mais de 1,2 biliões (milhões de milhões) de dólares (cerca de 1,035 biliões de euros). A Apple desfrutou de um excesso de liquidez que lhe permitiu readquirir as suas próprias ações por 77 300 milhões de euros, manobra especulativa para valorizar os ativos financeiros sem aumentar o investimento e a criação da riqueza. Enquanto Bezos e parceiros se enriqueciam sem pagar praticamente impostos sobre os seus superlucros, o Banco Mundial prevê que em finais de janeiro de 2022 entre 100 e 150 milhões de pessoas cairão na pobreza absoluta. Em suma, a pandemia acabou por prejudicar os ‘suspeitos do costume’ e por beneficiar uma minoria, de que se destacam, primeiro, as cinco ‘big tech’ e, depois, as grandes farmacêuticas que não

aceitam uma suspensão temporária das suas patentes para que a população dos países menos desenvolvidos possa ser maciçamente vacinada. Estes dados chocantes são apenas a ponta do iceberg, apenas refletindo o agravamento das desigualdades globais que não têm parado de aumentar desde a década de 80 do século passado, período em que eclodiu a contrarrevolução neoliberal, fonte da ascensão da extrema-direita no primeiro vinténio de 2021. Nos finais do ano que passou foi publicado o ‘World Inequality Report’, coordenado por um conjunto de investigadores, entre os quais o francês Thomas Piketty, autor do célebre ensaio “O Capital no Século XXI”, que nos fornece um conjunto de dados atualizados sobre a evolução da desigualdade global. Em 2021, 10% dos que ocupam o topo da repartição do rendimento auferiram de 52% do rendimento global, enquanto a metade da população mais pobre teve que se contentar apenas com 8,5%. O contraste é ainda maior se tivermos em conta a repartição da riqueza global, medida pela soma dos ativos financeiros e não financeiros

(casas, terras e outra propriedade imobiliária): os primeiros apropriaram-se de 76% da riqueza global, enquanto os segundos não conseguiram mais do que uns míseros 2%. A tendência é para a intensificação da polarização do rendimento e da riqueza relativamente aos que se situam entre os dois extremos da escala, com os rendimentos médios a registarem valores que os afastam significativamente dos 10% do topo: 39,5% no caso do rendimento e apenas 22% no da riqueza.

Os beneficiários do crescimento económico

Alguns continuam a defender, contra todas as evidências estatísticas, que é preciso crescer primeiro e só depois repartir, como se se pudesse separar abstratamente repartição e produção da riqueza. Tomando como base o ano de 1948 (1948=1), verifica-se que, a partir da década de 80 do século passado, a produtividade mais do que triplicou, quase 3,5 vezes relativamente ao ano base, enquanto os salários estagnaram praticamente nem sequer

chegando a duplicar no mesmo período (Fonte: “El País”, 14.11.21). Esta evolução contribuiu para o aumento da concentração da riqueza, gerando menos concorrência e maior controlo do mercado por um número cada vez mais reduzido de grandes empresas. Esta situação tem como principal consequência gerar baixas taxas de crescimento económico a nível global. O próprio Fundo Monetário Internacional já se apercebeu que não é o crescimento que gera a repartição da riqueza, mas a repartição da riqueza que favorece o crescimento: “Os períodos mais longos de crescimento estão associados decididamente a maior igualdade na repartição do rendimento” (Fonte: “L’Espresso”, 27. 12. 2021).

Desigualdades de género e desigualdades ecológicas

Às desigualdades de rendimento e de riqueza acrescentam-se ainda as desigualdades de género e as desigualdades ambientais. Segundo o ‘World Inequality Report’, as primeiras pouco diminuíram a nível global nos últimos 30 anos. Assim, em 1990 as mulheres auferiam apenas 30% do rendimento global, enquanto em 2021 não tinham ainda alcançado 35%. As desigualdades ambientais seguem a tendência de crescimento das desigualdades da repartição da riqueza: os 10% mais ricos são responsáveis por 48% das emissões de CO2 per capita, enquanto os 10% mais pobres apenas por 12%. Por países e regiões a distribuição é mais irregular, pois os 10% do topo da América do Norte são responsáveis por 73% das mesmas, em contraste com os 7,3% da África subsariana e dos 29,2% da Europa. Destacam-se ainda dois fenómenos inéditos que tiveram origem na contrarrevolução neoliberal dos anos 80. O primeiro foi o aumento das desigualdades no interior dos países relativamente às desigualdades entre países que marcaram o período anterior, fenómeno a que não são estranhas as sucessivas vagas de privatizações e as políticas de desmantelamento do Estado social nos países mais

desenvolvidos. De facto, em 1980, a desigualdade no interior dos países representava 43% da desigualdade (57% entre países), enquanto em 2020 já atingia 68% (42% entre países). Paralelamente, enquanto a riqueza privada não para de crescer exponencialmente nos países mais ricos – entre um mínimo de 200% e um máximo de 800% entre 1970 e 2020, particularmente a partir da década de 80 –, a riqueza pública, medida pela soma dos ativos financeiros e não financeiros detidos por entidades públicas, tende para zero ou para valores negativos, com particular destaque para o Reino Unido, berço da contrarrevolução neoliberal liderada por Margaret Thatcher, onde no mesmo período caiu 106%. Eis como a opulência de alguns privados contrasta cada vez mais com a miséria pública.

Programa Mínimo

Perante estas desigualdades globais gritantes os autores do relatório propõem a instauração de uma taxa progressiva muito modesta sobre os multimilionários globais. (ver **Quadro 1**)

De acordo com o QUADRO 1, uma taxa de 1% sobre os que possuem patrimónios acima de 1 milhão de dólares (cerca de 710 mil euros), auferindo 174 200 milhões de dólares na totalidade e 2,8 milhões em média, permite que 1,6% do rendimento global possa

ser aplicado em programas sociais e na transição ecológica. A progressividade das taxas, com um mínimo de 0,6% para rendimentos entre 1 milhão e 10 milhões de dólares e um máximo de 3,2% para os rendimentos acima dos 100 biliões de dólares, incide sobre uma percentagem muito baixa dos patrimónios dos multimilionários, tal não é a magnitude das suas fortunas escandalosas. No entanto, a sua instauração abriria um precedente, já que, de acordo com as estimativas de Branko Milanovic do ‘Global Inequality’, portal que juntamente com o ‘Global Inequality Lab’ se dedica ao estudo das desigualdades globais, apenas 4% em cada dólar de imposto sobre o rendimento provém de taxas sobre a riqueza. Por isso, não causa surpresa que o imposto progressivo sobre o rendimento e as fortunas suscite enormes resistências do ‘establishment’ político conservador, enquanto na maior parte dos países se mantém uma ‘flat tax’ sobre os lucros do capital que beneficia as grandes empresas e prejudica as pequenas e médias. É necessário, portanto, defender o englobamento dos rendimentos para fins tributários. A justiça fiscal e tributária torna-se assim uma questão política primordial para a construção de uma alternativa ao modelo económico e social cada vez mais insustentável em termos económicos, sociais e ambientais da globalização neoliberal. ■

QUADRO 1
Milionários e Bilionários Globais, 2021

Grupo de riqueza (\$)	Número de adultos	Riqueza total (\$ biliões)	Riqueza média (\$ milhões)	Imposto sobre a riqueza global	
				Riqueza efetiva Taxa de imposto (%)	Rendimentos totais (% rendimento global)
Acima de 1m	62 165 160	174 200	2,8	1,0	1,6
1m - 10m	60 319 510	111 100	1,8	0,6	0,6
10m -100m	1 769 200	33 600	19	1,3	0,4
100m - 1b	73 710	16 500	220	1,5	0,2
1b - 10b	2 582	7 580	2 940	2,3	0,2
10b - 100b	159	4 170	26 210	2,8	0,1
>100b	9	1 320	146 780	3,2	0,04

Fonte: World Inequality Report

A Música no Centro da Música: Diversidades Essenciais

“A Música no Centro da Música: Diversidades Essenciais” foi o tema do eEncontro Nacional da APEM 2021, que decorreu entre 24 e 27 de novembro de 2021 e juntou online 229 participantes.



• Lígia Calapez e Sofia Vilarigues
Jornalistas

Ao longo destes 4 dias, o eEncontro da Associação Portuguesa de Educação Musical - que teve início com a intervenção de Patricia Campbell, que nos veio falar sobre “Pedagogia da Música Mundial como caminho para a compreensão intercultural” - abarcou diferentes temáticas, cruzando apresentações teóricas com exemplos vários de práticas. De “O ensino instrumental em grupo. Razões pedagógicas, curriculares e políticas” (com exemplos de projetos desenvolvidos em escolas com diversos instrumentos musicais), ao debate em torno da temática “Música e músicos, ensinamos para quem?” (que incluiu a apresentação de diversos projetos artísticos), finalizando com a apresentação de estratégias para a oferta de mais educação artística e musical nas escolas.

Aqui abordamos alguns dos momentos do eEncontro, que esperamos permita, de algum modo, refletir o espírito que o enformou. Um défice incontornável: a música sempre presente em todas as

apresentações (impossível de transmitir por palavras).

Pedagogia da Música Mundial

Patricia Campbell, que leciona na Universidade de Washington cursos nas áreas da educação e etnomusicologia, veio falar sobre “Pedagogia da Música Mundial como caminho para a compreensão intercultural”.

“Trabalhámos arduamente ao longo dos anos para desenvolver um sistema pelo meio do qual atendemos à diversidade, equidade e inclusão através da música, somos todos professores”, começou.

“Nós ensinamos música pela beleza que a música é, mas também ensinamos música de modo a desenvolver relações humanas, compreensões e empatia. E precisamos de muito mais disto no mundo”, considerou.

“DEI – **Diversidade, Equidade, Inclusão** diz respeito à música que é diversa, inclusiva, equitativa”, afirmou,

apresentando o conceito. “DEI diz respeito ao reportório que nós apresentamos”, representando os estudantes e as suas culturas, representando a música nas suas múltiplas expressões. “DEI equilibra ensinar música e ensinar cultura”. Ensinar música, mas também ensinar sobre as pessoas que a fazem.

“Vou-vos falar agora, de algo em que estamos a trabalhar já há um tempo, chamamos-lhe **Pedagogia da Música Mundial**”, introduziu. E desenvolveu: “Segue uma série de degraus de escada, que parecem assentar na importância de escutar. Comecem com o escutar, comecem com algumas perguntas. Escutem em conjunto. Depois da escuta atenta movam-se para a escuta participada. Escutem outra vez, mas convidem os estudantes para começar a cantar uma parte, ou a tocar só uma parte. E então movam-se para a escuta ativa. Coloquem todas as partes juntas, e enquanto estão a ouvir uma gravação, toquem ou cantem com a gravação. E toquem e cantem sem a gravação”.

“Então escutar é muito importante”,

considerou. “E essa música pode vir de uma cultura indígena, da África central subsaariana, do Paquistão, ou da Tailândia, ou da China, ou do Brasil, ou da Argentina. Só um fragmento pode fazer um longo caminho em abrir os ouvidos dos nossos estudantes”.

“E vamos para o quarto degrau, criar música do mundo”, prosseguiu. “Uma vez que os estudantes tenham aprendido a música, e que podem tocá-la, podem agora inventar algumas ideias que os levam a variações. Podem estender a música, podem improvisar a partir da música, podem mudar um pouco a melodia, podem tocá-la em instrumentos diferentes. A isto chamamos criar. Ainda a pensar na música que aprendemos, mas fazendo algo diferente”.

“E, no lado direito da escada, temos a secção integrar a música do mundo. É onde dizemos quão importante é para os estudantes compreenderem porquê esta música é o que é. Examinando conexões culturais, contextos, os significados que as pessoas atribuem à música. Quando é tocada esta música, onde é tocada, quem a toca, como é aprendida. Tudo isto a Pedagogia da Música Mundial abarca, em 5 dimensões”, concluiu.

Entre os recursos que apresentou para esta pedagogia, Patricia Campbell referiu a série de livros “World Music Pedagogy” e o site “Global Jukebox”.

Música ou Músicas: o que ensinamos e para quem?

O *como*, o *quê* e o *porquê* do ensino da música, estiveram no centro da reflexão, proposta por Eduardo Lopes, da Universidade de Évora, numa intervenção em que se interroga sobre *música ou músicas*. Relação que, considerou, “tem-se vindo a tornar um princípio no ensino da música na contemporaneidade – contendo no global o individual”. “A arte tem que ter sempre esta característica – algo de novo para nos surpreender e para surpreender as civilizações”, afirmou. Pelo que o grande desafio que temos hoje, no ensino da arte e da música, será: “como é que vamos, cada vez mais, poder ensinar criadores?”

Eduardo Lopes começou por um breve enquadramento do “nosso momento no

universo como seres humanos” - pois “somos educadores, ensinamos música. Mas também somos, sobretudo, seres humanos”.

Para **contextualizar** “o que é que nós fazemos e o que é que estamos aqui a fazer”, referiu 3 tipos de conceitos. “**Direccionalidade do tempo** – o tempo é unidireccional (nada voltará a trás).

Limitações do sistema

cognitivo – em cada um de nós, o nosso sistema cognitivo é sempre relativo; nós não vemos e não percebemos as coisas da mesma forma. A **relatividade da valorização do (nosso) presente**. Tendemos a sobrevalorizar o nosso presente. Ao longo das civilizações – pensamos sempre que vivemos o momento mais avançado ou o momento mais dramático da nossa existência”.

Desta abrangente contextualização seguiu, então, para a área da música, questionando: “Existe UMA só Música? O que a define?” ou, “Se existem várias Músicas, que Música ensinamos, e para quê?”

Partindo do que está nos currículos (neste caso – ensino de música especializado – disciplinas teóricas) – *estudo de música medieval e renascentista; aprendizagem de linguagem tonal, observando diversos géneros musicais dos períodos barroco, clássico e ro-*



Será que outras músicas estão vedadas aos nossos alunos, aos nossos jovens? Será que é fundamental todo aquele estudo, todos aqueles conceitos, teorias, expressões – de um passado mais ou menos recente? Prepara para a **criatividade** dos músicos do futuro?”

E ainda: “O que é que é música no século XXI (das várias funções que a música tem) e como é que a educação pode ser plástica, de forma a que não percamos a possibilidade de criarmos novos (avanços) na música?”

Para esboçar uma resposta a estas questões, o conferenciante recorreu a alguns exemplos de grandes músicos da atualidade. “Músicos que demonstram avançar ou ser de alguma forma diferentes, daquilo que é o espetável ou um determinado cânon cultural”. Perceber “onde é que eles estudaram, como é que estudaram, quais os seus trajetos de vida”.



mântico; abordagem da música do século XX, descobrindo aspetos caracterizadores da obra de compositores dos séc. XX e XXI – Eduardo Lopes coloca algumas perguntas.

Antes do mais - “Será importante os músicos estudarem outras músicas?

Entre os exemplos citados, referiu Ethan Iverson (cuja música parece ser uma mistura de vários estilos, de várias formações, da clássica ao jazz, e que seguiu o seu próprio percurso, que foi retirar ferramentas daquilo que lhe interessava para a música que ele que-

ria fazer); ou Jacqueline du Pré (estudou violoncelo com a mãe e vários professores, master classes, *capitalizando ferramentas que obteve, mas sempre de uma forma semi-autônoma*). Considerando, a propósito destes exemplos, que “o risco de não ter algum tipo de formalismo naquilo que foi ensinado, parece que é o que faz o avanço na arte. Será este o ímpeto na diferença para as grandes interpretações”.

A questão que se põe, nas palavras de Eduardo Lopes, é: “Num mundo cada vez mais global em que não controlamos (necessariamente) o futuro; os



nossos processos cognitivos são relativos; e nem é viável um conhecimento técnico constantemente atualizado, os processos de ensino-aprendizagem têm cada vez mais que transitar para a esfera do aluno, num contexto de tutoria/acompanhamento”.

E acrescenta ainda: “Parece que os verdadeiros avanços (e criatividade nas Artes), passam por poucas ferramentas (ou muito específicas) e maior concentração de tempo de aprendizagem através da experiência: da procura e necessidade de novas, ou específicas, técnicas”.

Assim, Eduardo Lopes defende que “A **experiência** é muito importante. Os alunos devem ser eles a querer fazer música. A mostrarem-nos a música que querem fazer. E nós é que **vamos acompanhá-los** nesta direccionalidade do tempo, de forma a que não castramos a arte e a criatividade de quem poderá fazer a diferença”. Sem ignorar, naturalmente, “tudo o que está na nossa história”. Valorizando particularmente o contributo de cada um – na sua especificidade, na sua diferença – para um todo.

Crescer a cantar

“**Crescer a cantar na Gil**” é um projeto (para o ensino genérico) atualmente desenvolvido no Agrupamento de Escolas Gil Eanes, em Lagos, abrangendo do pré-escolar ao 2º ciclo. Apresentado, no Encontro, pelo seu dinamizador, José Uva.

O projeto teve início em 2015-2016, no pré-escolar e 1º ano, ainda com 2 turmas piloto. Com a publicação do decreto-lei nº55/2018 e a consequente criação do plano de inovação do Agrupamento de Escolas Gil Eanes, com

uma maior aposta curricular nas expressões, foi então alargado a todas as escolas do Agrupamento. No presente ano letivo abrange já cerca de 750 alunos, do pré-escolar ao 6º ano.

“Crescer a cantar na Gil” radica numa experiência anterior, no método implementado nas escolas da região autónoma da Madeira (RAM) entre 2010 e 2014, sob a autoria e coordenação de José Uva, que transpôs esta primeira experiência para Lagos⁽¹⁾. As atividades desenvolvidas no quadro do projeto, distribuem-se pelas 4 dimensões educativas do “Canto Coletivo” que o método preconiza: dimensão fisiológica, dimensão auditiva, dimensão performática e dimensão humana, sociocultural e artística. Em relação ao processo didático-pedagógico, no pré-escolar e 1º ciclo as

aulas são lecionadas em coadjuvação entre o professor de música e a educadora (no caso do pré-escolar) ou do professor titular de cada turma (no 1º ciclo). Todas as turmas têm, como fio condutor, os guiões de aula, articulando as aprendizagens essenciais com as competências específicas a desenvolver em cada uma das 4 dimensões educativas do projeto. O processo de avaliação desenvolve-se sempre numa perspetiva de avaliação contínua.

Esta metodologia foi também experienciada – como salientou José Uva – em contextos socioeducativos de crise e/ou emergência humanitária. Por exemplo – as missões em Roraima, Brasil, fronteira da Amazónia, nomeadamente na crise de refugiados da Venezuela. Ou ainda em comunidades de acolhimento em Angola e no Brasil.

O que permitiu estabelecer posteriormente pontes de articulação curricular e interdisciplinar. Nomeadamente na área da cidadania e desenvolvimento. Abordando, a partir da música, temas como voluntariado, direitos humanos, multiculturalidade, com música no mundo. E promover, à posteriori, contatos entre alunos do projeto “Crescer a Cantar” nascido em Lagos, com outras crianças de contextos musicais e culturais diferentes e outros continentes.

A este projeto viria a conjugar-se também um subprojeto, o **Vocal-Pro & Famílias**. Inicialmente destinado a professores e educadores, foi mais tarde alargado aos encarregados de educação, numa vertente informal para adultos e intergeracional.

Nesta mesma perspetiva de articulação com a comunidade educativa, José Uva referiu, em particular, dinâmicas intergeracionais, envolvendo alunos, pais, professores, como os intercâmbios entre o pré-escolar e os lares da 3ª idade da cidade. Ou, ainda, espetáculos conjuntos, em parceria com a universidade sénior.

Destacou iniciativas como aulas abertas dadas pelos próprios alunos, em interação com os pais. Um exemplo: “um

A Música que queremos que exista nas diversas comunidades educativas formais não pode estar separada daquela que tem significado numa comunidade, nem tão pouco imune às transformações sociais, económicas que provocaram também alterações nos processos de criação e consumo.

Manuela Encarnação
Presidente da Direção da APEM

jogo cantado a cinco vozes onde as crianças, ao colo dos seus pais (crianças que se envolvem no canto polifónico desde cedo), em conjunto com os seus professores ou educadores, incentivaram também os pais a cantarem”.

De salientar as parcerias com entidades culturais, artísticas ou associativas locais. Ou as apresentações públicas abertas à comunidade local, juntando todos os alunos dos vários anos escolares, docentes e famílias – num mesmo coro. “No ano de 2019-2020 chegaram a juntar-se, no mesmo palco, mais de 350 integrantes do projeto, por ocasião do concerto de Ano Novo”.

“Sempre que possível – realçou ainda José Uva - procura-se integrar iniciativas numa perspetiva horizontal do currículo, juntando várias escolas do mesmo ano de escolaridade em reportório comum e partilhado. Ou, numa perspetiva vertical, juntando alunos de anos e níveis de ensino diferenciados”.

Oficina Coral

Carolina Gaspar, professora da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo e na Academia de Música de Sta. Cecília, veio apresentar o projeto que coordena desde que surgiu em 2018, a **Oficina Coral**, uma parceria da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo com a Câmara de Oeiras. Uma apresentação no quadro do fórum do encontro “Que estratégias para a oferta de mais ensino artístico e musical nas escolas?”.

O projeto Oficina Coral está a funcionar em todas as turmas do 1º ao 4º ano, do 1º Ciclo, do concelho de Oeiras, abrangendo no presente ano letivo cerca de 220 turmas, perto de 5 mil alunos. Funciona em coadjuvação com o professor titular de turma. “Ou seja, os professores especializados da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo, neste momento temos um corpo docente deste projeto que são 16 professores, vão a todas estas escolas e dão a aula em coadjuvação com o professor titular de turma, que também tem um papel muitíssimo importante neste trabalho que estamos a realizar”. As aulas decorrem uma vez por semana, num tempo semanal de 60 minutos, sempre no tempo curricular das turmas.

“O objetivo da Oficina Coral tem que



ver com o potenciar a educação artística e musical nas nossas escolas do 1º Ciclo, partindo da voz, sempre da voz como um instrumento primordial destas crianças”, apresentou Carolina Gaspar. “Abordamos obras musicais diversificadas de referência, reportório para coro infantil especializado adequado e que seja mesmo específico para esta faixa etária, e temos a prática coral e instrumental, o movimento, a dança, o teatro, a ligação às obras literárias do Plano Nacional de Leitura, também os projetos de experimentação e criação

artística”, desenvolveu.

No âmbito da experimentação e criação artística participaram no concurso “Canção à espera de palavras”, iniciativa da APEM, no ano letivo anterior, e foram a letra vencedora do 1º Ciclo, com o 3º ano da Escola de São Bruno. Para futuro “já está em cima da mesa a expansão para o pré-escolar” da Oficina Coral. ■

⁽¹⁾<https://cresceracantar.madeira.gov.pt/dvd/pdf/CCIEA.pdf>



2º Concurso “Canção à espera de palavras”

Está a decorrer o 2º Concurso “Canção à espera de palavras”, um concurso de escrita para canções para os alunos do ensino básico. É promovido pela APEM com o objetivo de fomentar o envolvimento dos alunos em projetos artísticos e musicais. Desta vez, a canção à espera de palavras é da autoria de Luísa Sobral. E há mais uma novidade: é aberto a turmas do 3º ciclo do ensino básico, que assim se juntam às dos 3º, 4º, 5º e 6º anos.

O concurso compreende dois momentos: a criação da letra; e o envio de uma gravação (áudio ou vídeo) da turma, a cantar a canção, com a letra que fizeram. A iniciativa conta com o apoio do Público na Escola, a parceria com a APP (Associação de Professores de Português) e com o PNL (Plano Nacional de leitura). Todos os materiais necessários à participação estão disponíveis no site Cantar Mais (www.cantarmais.pt). As propostas a concurso podem ser submetidas na página da APEM até dia 29 de abril de 2022. ■



Estado da Educação 2020

Uma oportunidade de mudança?

• Lígia Calapez e Sofia Vilarigues

“É urgente que a educação seja de facto para todos, proporcionando uma experiência escolar positiva, significativa, que aborde verdadeiros problemas, permita e suscite o desejo, o entusiasmo e a capacidade de aprender ao longo de toda a vida, assente numa experiência de colaboração que desenvolva o apreço pelo trabalho conjunto e para o bem comum – tal como defende a UNESCO no seu recente relatório *Reimagining our futures together: a new social contract for education*”. É com o sublinhar desta urgência que Maria Emília Brederode, presidente do CNE, conclui a introdução ao relatório do “Estado da Educação 2020”⁽¹⁾, que acaba agora de ser divulgado. Um relatório extremamente rico e diversificado que conjuga a divulgação de indicadores sobre o estado da edu-

cação, uma síntese dos estudos do Conselho Nacional de Educação em tempo de pandemia, com uma grande diversidade de testemunhos, concluindo com um conjunto de reflexões focadas, no fundamental, em retirar lições desta difícil fase que atravessamos para construir melhores futuros.

Aqui nos centramos, no essencial, em algumas destas reflexões. Quer de âmbito mais abrangente, quer focadas em certas questões fulcrais. Referimos também alguns importantes indicadores.

Dos problemas mais sentidos...

“Houve pandemia, Não houve pandemónio”. Este o sugestivo *balanço* que a presidente do CNE faz na sua introdução ao “Estado da Educação 2020”, numa síntese, “Para memória futura”, em que descreve os vários momentos e passos dados para uma resposta de

emergência das escolas à pandemia, os problemas encontrados ou revelados e os “contributos” desta difícil fase de encerramento das escolas. Contributos que passam por “uma valorização das escolas e das suas direções, uma maior aproximação entre famílias e escolas, entre alunos e professores, bem como uma muito maior colaboração entre os professores”. Uma experiência em que “poderão estar sementes de um trabalho colaborativo futuro”.

De entre os problemas mais relevantes, destacam-se as desigualdades educativas agravadas: “A pandemia veio dar visibilidade e agravar as desigualdades educativas – não só traduzindo as já existentes, mas também gerando consequências a longo prazo, com um eventual incremento das desigualdades sociais e económicas – e levar a uma possível interrupção, ou mesmo retrocesso, no caminho que se tem vin-

do a fazer para a redução da pobreza e o cumprimento do direito de todos à Educação”. “É muito diferente utilizar um computador próprio num espaço com condições de privacidade ou ter de partilhar mesa e dispositivos com irmãos ou pais em teletrabalho...”, sublinha.

Acresce ainda, em particular, um aumento das perturbações socioemocionais, “designadamente pela impossibilidade de socialização, uma forte limitação do desenvolvimento de capacidades sociais e de motivação para aprender”.

No que aos professores diz respeito – e cuja resposta à emergência pandémica é generalizadamente considerada mesmo como extraordinária, mas não esteve isenta de múltiplos obstáculos – houve os que “*passaram mal*, com muitas dificuldades, por falta de competências digitais, porque não tinham computador ou internet ou por terem de partilhar as aulas *online* com a vida da sua família, designadamente quando estavam com crianças pequenas”, como refere Ana Maria Bettencourt, na sua reflexão. Um texto em que são salientadas, igualmente, situações dramáticas de famílias “com falta ou insuficiência de meios de ligação digital, deficientes condições de vida, de habitação e de trabalho”. Ou, ainda, a impossibilidade de contactar alunos, sobretudo no primeiro confinamento.

Alguns exemplos, apenas, das múltiplas questões (abordadas no documento) que pandemia revelou e /ou agravou.

... ao delinear de outros futuros possíveis

Haverá sem dúvida a tentação de “voltar ao normal”, de regressar a rotinas, de ignorar os alertas que a própria pandemia colocou/coloca, ou as experiências positivas que a resposta à pandemia também engendrou.

Mas são inevitavelmente outras as exigências que hoje se colocam. “As pandemias, bem como as alterações climáticas, confrontam-nos com novas exigências colocadas à educação: uma maior abertura à sociedade, ao risco, à incerteza, à necessidade de novas lentes transdisciplinares para compreender o mundo; a necessidade de formar cidadãos capazes de se situarem no mundo

digital, de gerirem a informação com que são confrontados, de reconhecerem as notícias falsas e de intervirem em defesa da humanidade e do planeta”, como refere A. M. Bettencourt.

Face a desafios e novos problemas que “requerem uma população mais informada e emocionalmente mais amadurecida”, Maria Emília Brederode, Presidente do CNE, considera que a confiança neste período conquistada pelo sistema educativo “poderá constituir uma oportunidade histórica de mudança”. E, nesse sentido, propõe:

- O combate às desigualdades de desempenho educativo através de apoios sociais compensatórios, de medidas preventivas como o investimento nos primeiros anos de vida, de respostas diferenciadas e de medidas pedagógicas como a intervenção ao primeiro sinal de dificuldade, a procura de relevância do currículo para todos e a sua flexibilidade para cada um e o reconhecimento e valorização do “saber fazer”.

- A institucionalização de uma revisão periódica dos *curricula* das disciplinas e de uma organização curricular com vista a fomentar a relevância do que se aprende através do confronto com problemas reais, da interdisciplinaridade e da diversificação metodológica, privilegiando-se métodos mais ativos.

- O reconhecimento da necessidade de bem-estar físico e emocional de alunos, professores e técnicos – o que implicará a contratação de psicólogos e técnicos de serviço social, a acentuação destas componentes na formação de todos os professores e uma maior escuta e participação de todos, em especial dos alunos.

- A mobilização de tecnologias digitais como recursos fundamentais, mas que requerem ser colocados ao serviço da democratização da educação e de uma pedagogia autonomizadora.

- A valorização do aprender como um processo emancipatório ao longo de toda a vida.

- O reconhecimento da dificuldade de mudar a “cultura de escola” e os seus invariantes e por isso a necessidade de promover, estudar e ensaiar diversos processos de inovação – que cheguem às aprendizagens efetivas e seus diferentes contextos – que se impõe incentivar e monitorizar.

Ainda um item – fundamental – **Qual o**

papel do professor?

“O professor tem hoje um papel decisivo como organizador de aprendizagens e não como competidor com a informação mediática”, considera A. M. Bettencourt. “Os desafios colocados à função do professor não implicam a negação da sua competência atual, mas sim a aquisição de outras valências profissionais de grande complexidade”. E conclui. “A formação e investigação constituem hoje dimensões fundamentais da profissão docente”.

Uma ideia claramente presente nos documentos do CNE. E igualmente corroborada por Rui Canário, que sublinha: “Os tempos da pandemia permitiram-nos compreender a importância decisiva dos professores e a sua presença insubstituível. Depois de décadas de desvalorização, importa revalorizar a profissionalidade do corpo docente e fazer reverter um perigoso caminho de proletarização”. E frisa: “Mais do que um reproduzidor de práticas, o professor é um reinventor de práticas, reconfigurando-as de acordo com as especificidades dos contextos e dos públicos”.

Questões candentes

O relatório aborda ainda algumas questões candentes, como a dimensão ambiental e a dimensão digital e a educação.

A questão ambiental está no centro das preocupações juvenis. “Num inquérito realizado durante o período pandémico junto de mais de 22 mil jovens europeus (IPSOS, 2021), a esmagadora maioria dos respondentes (84%) relatou preocupação com as alterações climáticas, e cerca de metade indicou as alterações climáticas enquanto principal ameaça mundial, secundada pela degradação ambiental. A pandemia foi, apesar dos variados confinamentos em curso, relegada para terceiro plano”, dizem-nos Luísa Schmidt, João Guerra e Leonor Prata, do ICS-ULisboa.

Em Portugal, a educação ambiental ainda tem caminho a percorrer. “A sistematização de políticas, conhecimentos e práticas relativos à educação para a cidadania tem sido dispersa e pouco refletida, particularmente nos cada vez mais importantes campos da literacia mediática, da educação ambiental e para a sustentabilidade, da educação cívica e para a redução e prevenção de

riscos (CNE, 2020; Almeida, Ribeiro & Rowland, 2018)”.

No entanto, “tal como fica claro nas duas edições do Grande Inquérito sobre a Sustentabilidade em Portugal (Schmidt et al., 2018; Truninguer et al., 2021) e no Inquérito Pan-Europeu ‘Clima de Mudança’ (IPSOS, 2021), a juventude portuguesa não só está ciente dos factos científicos subjacentes às alterações climáticas, como se encontra fortemente motivada e mobilizada para a ação climática e para a defesa do bem-comum ambiental”.

Em suma, consideram os três autores, estamos perante uma geração juvenil fortemente preocupada e motivada, cuja mobilização parece desaproveitada. “Fica, portanto, clara a necessidade de considerar a Educação Ambiental e/ou a Educação para o Desenvolvimento Sustentável como instrumento central de formação e ação ao longo da vida, incluindo as suas duas componentes pedagógicas essenciais: a) a ação/experiência, por via de projetos desenvolvidos na natureza, mas também de lógicas participativas que envolvem a colaboração com outros atores sociais; b) a reflexão crítica, necessariamente plural, politizada e cientificamente sustentada, sobre os problemas ambientais (CNE, 2020)”.

A dimensão digital – também abordada no relatório - levanta questões importantes. “Se criarmos génios da tecnologia que são indiferentes à ética, aos valores humanos e à complexidade social do mundo de hoje, como será o dia de amanhã?”, questiona António Dias de Figueiredo, professor Emérito do Departamento de Engenharia Informática da Universidade de Coimbra

Para o autor, “atravessamos uma oportunidade perfeita para estabelecermos nas escolas portuguesas da pós-pandemia uma transformação que as coloque finalmente no século XXI. Para levar a bom termo este propósito, podemos acionar um roteiro com quatro medidas: a construção de uma imagem de prestígio para a carreira docente em Portugal, a incorporação cultural das tecnologias nas práticas curriculares, a formação dos professores para as pedagogias de nova geração e a qualificação e progressão dos professores através de um programa nacional”.

Quanto à incorporação cultural das tec-

nologias nas práticas curriculares, esta devia ser feita “em moldes que reconhecessem e valorizassem a dimensão digital, conciliando-as com uma preparação cultural e interdisciplinar ampla e a criação de competências de largo espectro para o século XXI (e não apenas competências digitais)”. Como? “Para esse efeito, as abordagens curri-

culares e pedagógicas deveriam assumir uma integração cultural plena das tecnologias nas práticas do dia-a-dia, um processo que seria consolidado pela adoção do *smartphone* como instrumento pessoal universal para a literacia digital”.

(1) <https://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1617-estado-educacao-2020>



Não há escola sem professores

Falta de professores diplomados num futuro próximo e quase metade dos docentes integrados nos quatro primeiros escalões remuneratórios, sendo que os que se situam no 1º escalão têm uma média de 15,7 anos de serviço e 45,4 anos de idade. Estes são alguns dos indicadores da situação dos docentes, apresentados no relatório, que aqui deixamos.

. O número de docentes da educação pré-escolar, dos ensinos básico e secundário e das escolas profissionais continua, em 2019/2020, abaixo do registado em 2010/2011.

. No caso do ensino superior, é igualmente visível uma diminuição do número de professores, entre os anos de início e de fim da série, ligeiramente superior no ensino politécnico.

. A evolução da percentagem de docentes, por grupo etário, mostra o envelhecimento progressivo desta classe profissional, em todos os níveis e graus de ensino, em Portugal. A educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário registavam, em 2019/2020, uma percentagem superior a 50% de docentes com 50 e mais anos de idade e uma percentagem residual (1,6%) dos que tinham idade inferior a 30 anos. No ensino superior, essas percentagens eram de 45,8% e 4,0%, respetivamente.

. O recenseamento docente de 2020/2021, no Continente, mostra que uma percentagem ligeiramente superior a 15% dos docentes, da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, tinha 60 e mais anos de idade, o que indicia que nos próximos sete anos, o ensino público poderá perder, por motivo de aposentação, 19 479 docentes.

. O número de diplomados em cursos que conferem habilitação para a docência foi reduzido, em 2019/2020. Entre 2011 e 2020, os cursos da área de “Educação” foram os que registaram maior quebra de inscritos no 1º ano pela 1ª vez: menos 5979 alunos (-52,4%). A manter-se a tendência, poderá haver alguma dificuldade na contratação de docentes devidamente habilitados, num futuro próximo.

. Das 158 ofertas de mestrado que conferem habilitação para a docência acreditadas pela A3ES, no ano letivo de 2019/2020, não abriram 23.

. Em 2020/2021, os docentes colocados no topo da carreira (10º escalão) tinham, em média, 60,7 anos de idade e 38,6 anos de serviço. Os que se situavam no 1º escalão perfaziam 15,7 anos de serviço e tinham 45,4 anos de idade. Quase metade dos docentes estavam integrados nos quatro primeiros escalões remuneratórios e 16% estavam no 10º escalão.

Juntos

O novo está a fazer-se todos os dias

“Tenho apenas a ambição que este relatório possa servir para continuar uma conversa entre educadores. E se há coisa que nós precisamos no mundo hoje é de conversar entre nós, de dizer o que é que estamos a fazer uns e outros, o que é que está a correr bem, o que é que está a correr mal. E de construir, em conjunto, movimentos que nos permitam reforçar as nossas crenças na educação – numa educação pública, numa educação como um projeto público, numa educação como bem comum mundial”. Foi com estas palavras que António Nóvoa – membro da Comissão Internacional da UNESCO - terminou a sua apresentação do relatório da Comissão Internacional da UNESCO “Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social da educação”, em Webinar que decorreu dia 5 de janeiro.

Um relatório que, lembrando o célebre quadro de Magritte “isto não é um cachimbo”, apresentou dizendo “isto não é um relatório”.

Aqui refletimos um pouco da riqueza e profundidade da sua apresentação. Em que ressalta, quer o processo, a forma – diferente - como este relatório foi sendo construído, quer o porquê da ideia central de – Juntos, quer ainda o desdobramento desse conceito em cinco propostas.

• Lígia Calapez

Isto não é um relatório

24 anos volvidos sobre o último relatório de educação – o relatório Jaques Delors – a UNESCO divulga um novo estudo sobre o estado e perspetivas da educação. Um relatório construído de uma forma diversa do habitual. Não um texto de autor. Mas um trabalho realizado a partir de uma comissão muito heterogénea. “Um processo muito complexo, muito difícil, e em que é preciso encontrar muitos equilíbrios até se chegar ao resultado final”.

A própria ideia de um novo contrato social – “a ideia que eventualmente fique com mais força, deste 3º relatório” – foi evoluindo, foi sendo construída. Partiu-se do conceito de *aprender a tornar-se* – “A ideia da educação como um processo que nos permite tornarmo-nos aquilo que queremos ser e queremos realizar” – para desaguar

na de contrato social.

Porquê? “Porque a ideia de contrato social se foi impondo de maneira muito forte ao longo do processo de construção e elaboração deste relatório. E também – e este é talvez o elemento mais importante – porque a comissão se foi fixando numa palavra e num conceito que acabou por ser o conceito estruturante de grande parte do relatório, que é o conceito e a palavra *together*. A ideia de *together*, de *juntos*”.

Todo o processo se desenrolou e foi pensado de maneira pouco tradicional. Por duas razões essenciais.

A primeira. “Falamos sempre de futuros e não de futuro. Isto é – afastamos deliberadamente de um pensamento prospetivo, afastamos deliberadamente de um pensamento que tenta prever ou controlar ou planejar o futuro. E dis-

semos – há muitos futuros. Há muitos e diversos futuros. Uns mais desejáveis, outros menos. Há muitos futuros construídos por muita gente em muito lugar do mundo. E seria absurdo da nossa parte, no momento que estamos a viver, neste momento histórico da humanidade, tentar construir um relatório sobre o futuro numa perspetiva de planeamento, ou de antecipação, ou de previsão, ou de conselhos a dar às pessoas para percorrerem esse percurso”. Assim, este relatório, não termina com recomendações. “Ainda que haja propostas, haja ideias a partilhar, haja um conjunto de dinâmicas que, em conjunto, queremos continuar, com as pessoas que conosco trabalharam”. E é esta ideia de continuação – de um documento que não termina, mas que começa com a sua publicação – que constitui o 2º elemento que o afasta da



5 de janeiro de 2022
15:00 - 16:30

CICLO DE WEBINARS SPCE-SEC

REIMAGINAR OS NOSSOS FUTUROS JUNTOS: UM NOVO CONTRATO SOCIAL PARA A EDUCAÇÃO

Relatório da Comissão Internacional da UNESCO sobre os Futuros da Educação 2021

Com António Nóvoa

Membro da Comissão Internacional da UNESCO e Chair da Comissão de Redação que elaborou o Relatório. Embaixador de Portugal na UNESCO (2018-2021). Professor e Reitor Honorário da Universidade de Lisboa.



Moderador: António Teodoro

<https://bit.ly/futurosdaeducacao2021>

ideia tradicional de um relatório. Nesse sentido foi criada uma plataforma da UNESCO, “para partilha de experiências, para reflexões, para debate, para tentativa de construir um conjunto de redes, a nível mundial, onde estas ideias sejam debatidas”.

Após dois anos e meios de consultas a educadores, a professores, a pais, a jovens, envolvendo cerca de um milhão de pessoas, o texto do relatório surge como “uma tentativa de síntese, uma tentativa de organização dessas ideias”. E a sua leitura “terá que ser feita sempre em diálogo com os milhares de experiências e com o reportório de experiências que hoje já está disponível” no site da UNESCO, que todos podemos visitar e conhecer “as coisas que vão sendo feitas no mundo neste momento”⁽¹⁾.

Uma opção que, nas palavras de António Nóvoa, significa assumir que “em educação nunca há nada de novo. O novo está a fazer-se todos os dias. O novo está a fazer-se e a refazer-se todos os dias. Através da ação dos educadores. Através da ação dos professores. Através da ação de movimentos pedagógicos. Através de iniciativas diversas”.

Porquê Juntos?

Partilhar o novo que se está a fazer todos os dias, refletir em conjunto, uns com os outros. Esta a base deste documento, a sua matriz. Assim, e à medida que o relatório foi sendo produzido, “houve uma ideia que se foi tornando muito forte – a ideia do **juntos**”. Porquê?

“Sobretudo, acima de tudo, pela constatação de que desde o princípio do século XXI, nos últimos 20 anos, estão a acontecer tendências, cada vez mais fortes, de *individualização* da educação, de consideração da educação como um bem privado”. Retomando a ideia “de que a educação pode ser feita em espaços domésticos. A ideia de que a educação pode ser feita em espaços identitários relativamente homogêneos, de uma certa homogeneidade cultural ou social. A ideia dessa espécie de retraimento da educação em espaço mais privado ou mais familiar ou mais *comunitarista*”.

Um movimento que teve origem em debates ideológicos, e foi acentuado por duas dinâmicas: “Por um lado, a dinâmica das chamadas *ciências da*

aprendizagem e sobretudo dos estudos do cérebro e que levam hoje muitos cientistas a afirmar que é possível hiper-personalizar as aprendizagens, construir aprendizagens à medida daquele cérebro, à medida daquele aluno, à medida daquele educando – um processo de hiper-personalização das aprendizagens”. Um processo que profundamente ligado – e esta é a segunda dinâmica – “aos processos de digitalização, aos processos de inteligência artificial, à maneira como está a ser hoje concebida a utilização desses dispositivos tecnológicos no espaço da educação” (e também aos “interesses de uma grande indústria global, de um grande mercado global da educação”). Neste quadro, muitos debates educativos – sobre inovações, sobre o que é preciso fazer – assumiram uma matriz mais individualista, perdendo a dimensão pública e a dimensão comum da educação.

Este relatório surge assim em contracorrente, acentuando a dimensão do **juntos**: “A ideia de que a educação se faz juntos, que a educação se faz em conjunto, com pessoas diferentes, que vêm de origens diferentes, com culturas diferentes, em espaços públicos, em realidades partilhadas, em conjuntos de alunos com alunos, alunos com professores, professores com professores, professores com sociedade”. Acentuando, em toda a sua matriz, um eixo estruturante: “tudo que tenha a ver com algum desdobramento do conceito de juntos, do conceito de em conjunto, do conceito de presença partilhada em espaços educativos”.

Esta, de algum modo, “a maneira de aproximar os debates educativos do nosso tempo e de tentar ir a contracorrente do que são certos pensamentos ‘futuristas’, que procuram inventar novos tempos para a educação – sem escolas, sem professores, com recurso a uma personalização das aprendizagens, com recurso a mecanismos muito diferenciados -, nos quais se perde a ideia de estarmos juntos a trabalhar o conhecimento, de estarmos juntos a aprender, de estarmos juntos a descobrir conhecimento e a produzir ciência, de estarmos juntos nesta dinâmica de aprendizagem”.

Pensamentos ‘futuristas’ que nada têm a ver com a tradição da diferenciação pedagógica. “Não se confunda nunca este movimento da hiper-personali-

zação das aprendizagens – que é um movimento de retirada dos alunos dos espaços escolares, para poderem aprender sozinhos, à sua medida, com a ajuda de dispositivos da inteligência artificial altamente sofisticados – não se confunda isto com a tradição da diferenciação pedagógica, que é muito distinta disto que nós estamos agora a falar. É preciso ter a consciência desta diferença em relação a duas correntes de pensamento que vão para lugares muito distintos”.

Por tudo isto “**Juntos** é, na verdade, a palavra-chave deste relatório”.

Um novo contrato social da educação e a escola da porquinha Peppa

Algures, na segunda metade do século XIX, há 150 anos, um pouco por todos os países do mundo se celebrou uma espécie de contrato social da educação. Não no sentido jurídico, mas como uma espécie de consenso em torno da educação. Foi no tempo em que se formam as escolas normais, em que aparecem os primeiros edifícios escolares.

Nesse contrato social há dois elementos muito importantes.

O primeiro é a escolaridade obrigatória. A ideia de que o Estado tem o direito de impor uma escolaridade obrigatória. E porquê? “Porque só assim, através da escola, podemos atingir a cidadania. Não há cidadanias nacionais, sem ser através da escola”. Uma “violência simbólica” só possível porque conta com um largo apoio da sociedade.

O segundo elemento deste contrato social é uma determinada maneira de fazer escola. E que vem até aos nossos dias. “É a escola da *porquinha Peppa*. São as carteirinhas, os meninos sentados nas carteirinhas, um quadro negro, o giz. Um edifício escolar, um conjunto de salas de aula, um professor numa aula a dar uma aula de uma hora a uma turma de alunos, a dar uma aula de uma disciplina numa turma de alunos, num determinado espaço, num determinado tempo”.

O que se diz neste relatório é que “estes dois elementos do contrato social da educação que foi celebrado no final do século XIX – a ideia da cidadania nacional e a ideia de um modelo escolar relativamente uniforme – estão hoje em perda”.

Hoje é preciso pensar a educação também como uma cidadania global. Porque “nada do que é essencial se resolve dentro das fronteiras nacionais. Seja o problema do clima, seja o problema da democracia, seja o problema das migrações, seja o problema do digital e da maneira como o digital invade os espaços todos. Hoje temos a noção que os grandes debates, as grandes questões, os grandes desafios do nosso tempo, são desafios globais”. E daí um novo contrato social da educação. “Que afirma, reafirma, a educação como um bem comum global”.

O segundo elemento deste novo contrato social da educação “é um movimento que leve a acabar com as escolas da *porquinha Peppa*, que leve a acabar com este modelo escolar”. Que “teve momentos brilhantes, que cumpriu um papel muito importante no século XX, cumpriu um papel muito importante em muitos países, mas que hoje obviamente se encontra em perda”.

O novo contrato social da educação “precisa refazer estes dois pilares do que foi o consenso estabelecido no século XIX e caminhar agora para novos consensos e novas maneiras de pensar a escola e a educação”.

Não na ideia de a escola desaparecer (como é defendido em algumas perspectivas ‘futuristas’). Antes para a preservar. “Mas, para preservarmos a escola, precisamos de a transformar”.

É isto mesmo que a UNESCO propõe, na segunda parte do relatório, intitulada *Proteger e Transformar as Escolas*. Cinco ideias que são “desdobramentos da ideia de que precisamos de espaços de partilha, espaços de colaboração, espaços de trabalho uns com os outros, espaços de diálogo, espaços para dizermos em conjunto, para trabalharmos em conjunto, para aprendermos em conjunto”. “Não a partir de ideias brilhantes que os especialistas da comissão poderiam ter tido, mas a partir de experiências concretas”.

Cinco ideias para transformar a escola

Pedagogia da cooperação. A ideia de que a pedagogia deve ser sobretudo um ato de cooperação. Nada de novo. Freinet disse-o há quase um século. Mas há coisas que é preciso continuar a dizer. “Insistir na ideia que é nesse trabalho de cooperação que se

pode encontrar o elemento central do trabalho pedagógico nos nossos dias. Cooperação entre alunos, entre alunos e professores. Cooperação nesse ato da aprendizagem, nesse ato de trabalhar o conhecimento, que é absolutamente decisivo”.

“Knowledge commons”. A ideia de património de conhecimentos comuns. Na área do currículo, o relatório preconiza a prática “de um currículo transversal, de um currículo temático, de um currículo feito através de temas e de problemas, através de discussões sobre temas e problemas, através de debates diversos. E não tanto nas estruturas disciplinares tradicionais”.

Não porque o conhecimento, e nomeadamente o conhecimento disciplinar, não seja importante. Mas porque “ele deve estar ao serviço de um desenvolvimento curricular e de um modo de organização curricular que seja mais próximo daquilo que é hoje a maneira de conhecer, que é hoje a maneira de fazer ciência, que é hoje a maneira de aprender”.

Colaboração entre professores. Não de uma colaboração forçada. “Provavelmente para dar uma aula de uma hora, dentro de uma sala de aula, a vinte ou trinta alunos, não é necessária nenhuma colaboração”. Mas “se pensarmos a escola em diferentes espaços, em diferentes tempos, organizada de uma maneira diferente, com uma maior diversidade de situações – então aí a colaboração entre professores é absolutamente central”. É essa evolução “que nós defendemos ao trabalhar a ideia de colaboração”.

Escolas transformadas. “Nada pode substituir a escola enquanto lugar de aprendizagem em comum”. Por isso mesmo, e ao arripio de utopias de uma sociedade sem escola, que podem conduzir a uma sociedade ainda mais fragmentada, a comissão “faz um apelo forte à proteção das escolas e ao trabalho dentro das escolas – como esse espaço da convivialidade, do aprender a conviver. Da convivialidade que está no trabalho em conjunto, na aprendizagem comum e na sua reconfiguração – do ponto de vista do estar, do ponto de vista do tempo, do ponto de vista da sua organização”.

Educação intergeracional. Em causa está o velho debate da relação entre a escola e a sociedade. Hoje trazido numa perspetiva intergeracional. “A

educação vai ter que ser concebida de uma outra maneira, com uma outra perspetiva, nomeadamente a educação de adultos. Educação de adultos que parece ter parado no tempo, ficado refém ou prisioneira de modelos de segunda oportunidade ou de modelos escolares mais tradicionais. E que precisam hoje de uma profunda revisão, de uma profunda reanálise, dum profundo movimento de reconstrução, nomeadamente numa perspetiva intergeracional, a que todos somos chamados tendo em conta, em particular, as mudanças demográficas”.

Estas cinco ideias resultam de coisas que se estão a fazer, hoje, no mundo.

“Nada do que aqui é dito, é dito sem uma referência a coisas e a experiências que estão a ser feitas no mundo”, lembrou António Nóvoa.

E sublinhou, nas considerações finais da sua apresentação: “Não é nenhum relatório que transforma a realidade. Mas podemos, em conjunto, a partir de algumas dessas ideias, continuar – não é começar, é continuar – um caminho que muitos já começaram há muito tempo. É essa espécie de continuação que este relatório preconiza”.

(1) <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>

Partilhar o novo que se está a fazer todos os dias, refletir em conjunto, uns com os outros. Esta a base deste documento, a sua matriz. Assim, e à medida que o relatório foi sendo produzido, “houve uma ideia que se foi tornando muito forte – a ideia do juntos”.



Almerinda Bento
Dirigente do SPGL

Esperança é Acção

Ainda estamos a viver as ondas de choque das eleições legislativas de final de Janeiro. Numa campanha cada vez mais centrada na pessoa dos/as líderes dos partidos candidatos, acompanhados de batalhões de jornalistas de câmaras e microfones estendidos para apanhar uma frase, uma expressão que permita fazer manchete; os frente a frente e os temas escolhidos a dedo pelas estações de notícias, tudo isso vai depois ser analisado, escarpelizado, revirado por analistas, comentadores, politólogos e por fim as sondagens. Sondagens e mais sondagens, os ingredientes decisivos para que as opiniões se formem e que levam ao momento final de decidir o voto ou a abstenção.

Fechadas as urnas, contados os votos e confrontados com as escolhas dos/as eleitores/as, seguem-se mais análises, balanços e o regresso à “normalidade”. Temas houve que foram praticamente ignorados – o estado da educação e o futuro da educação – outros ligeiramente aflorados, como o ambiente e as medidas necessárias para reverter o perigo das alterações climáticas. Não fosse a seca que se apresenta,

que leva os jornalistas a mostrar imagens preocupantes e assustadoras, o tema da emergência climática só abre noticiários se houver uma cimeira, fogos sem controlo ou uma menina zangada a chamar irresponsáveis aos grandes decisores políticos. Parece que não se passa nada, num negacionismo descarado que tem rostos de políticos influentes a nível mundial, ou num deixar andar envergonhado de quem acha que nem tudo está perdido que ainda há um planeta B! Mesmo numa campanha eleitoral, o tema do clima e do ambiente não dá manchetes em jornais!

Esta pequena introdução ocorre-me depois da leitura de uma entrevista do “Expresso” a uma grande senhora que dedicou toda a sua vida à defesa da natureza e dos chimpanzés: a primatologista Jane Goodall. Com 87 anos, embora privada de se deslocar em missões como fez durante toda a vida, por causa da pandemia, ela continua a escrever e a acompanhar projectos que espalhou por todo o mundo e que envolvem jovens e comunidades que dão continuidade à sua missão. Pioneira em territórios improváveis para uma jovem mulher se aventurar sozinha, pioneira numa visão respeitadora dos animais como elemen-

tos que fazem parte de um todo onde o ser humano se inclui em pé de igualdade, a ela se deve dar aos chimpanzés o estatuto de utilizadores de artefactos. O que mais me impressionou nesta entrevista foi a serenidade e a esperança no futuro que ela irradia e que fazem desta cientista uma mulher inspiradora, não só para tantos e tantas jovens que a conheceram e que com ela trabalharam, como para quantos conhecem a sua obra.

O seu último livro agora lançado “O Livro da Esperança”, com o subtítulo “*Um Guia de Sobrevivência para Dias Difíceis*” é uma visão lúcida sobre o nosso futuro. Nele ela não nega a magnitude deste combate pela defesa do nosso planeta e considera que só chegando ao coração daqueles que são mais cépticos e renitentes é possível a mudança. Isso decorre da sua própria experiência no contacto com tantas comunidades e jovens que agarraram com energia e paixão as ferramentas fundamentais para as mudanças: ao compreenderem, ao serem contagiados pelo conhecimento, ao serem tidos como sujeitos, como seres inteligentes e pensantes, eles são os motores da mudança. A autora advoga que a educação desde a infância é decisiva e cond-

ciona as atitudes futuras. Jane Goodall tem esperança, mas essa sua atitude não é vazia de conteúdo, nem é um acto voluntarista. Para ela, esperança é acção, implica lutar e lutar juntos, a partir das comunidades, dos grupos organizados, com objectivos claros. O papel da educação é pois primordial e toda e qualquer mudança passa, decisivamente, pelo combate à pobreza. E a sua esperança na energia e paixão dos jovens quando abraçam uma causa é enorme. Sendo defensora da delicadeza na abordagem daqueles que são mais reactivos à mudança, ela compreende a indignação dos jovens como a activista Greta Thunberg que conseguiu criar uma enorme onda de indignação que arrastou milhões em todo o mundo.

A serenidade do seu discurso e a beleza serena da sua expressão tornam ainda mais forte a frase que dá título à entrevista que deu ao Expresso de 4 de Fevereiro, a partir da sua casa em Bournemouth, no sul de Inglaterra, onde vive desde que a pandemia se abateu sobre o planeta: “*Se não mudarmos de comportamento não vai sequer haver futuro*”. ■

A autora escreve segundo o anterior Acordo Ortográfico

Organização

Serviços

Protocolos

Cultura

Consultório Jurídico

Aos SÓCÍOS

Contacte-nos



SPGL
SINDICATO DOS PROFESSORES
DA GRANDE LISBOA

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

Serviço de Apoio a Sócios
●TEL: 21 381 9192
●apoiosocios@spgl.pt

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

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

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

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

Direção Regional de Lisboa
Rua Fialho de Almeida, 3 - 3º
1070-128 Lisboa
Tel: 213819100 Fax: 213819199
drlisboa@spgl.pt

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

Direção Regional de Santarém

●Abrantes
Rua S. Domingos - Ed. S. Domingos, 3º B
2200-397 Abrantes
Tel: 241365170 Fax: 241366493
abrantes@spgl.pt
●Santarém
Rua Vasco da Gama, 16 J - 1º Esq. 2000-
232 Santarém
Tel: 243305790 Fax: 243333627
santarem@spgl.pt
●Tomar
Av. Ângela Tamagnini, nº 28 r/c Esq.
2300-460 Tomar
Tel: 249316196 Fax: 249322656 E-Mail:
tomar@spgl.pt
●Torres Novas
R. Padre Diamantino Martins,
lote 4-Loja A
2350-569 Torres Novas
Tel: 249820734 Fax: 249824290 E-Mail:
torresnovas@spgl.pt

Direção Regional de Setúbal

●Setúbal
Rua Dr. Alves da Fonseca, 5 - 2º 2900-218
Setúbal
Tel: 265228778 Fax: 265525935 E-Mail:
setubal@spgl.pt
●Barreiro
Rua Marquês de Pombal, 40 - r/c 2830-336
Barreiro
Tel: 212079395 Fax: 212079368 E-Mail:
barreiro@spgl.pt
●Almada
R. D. Álvaro Abranches da Câmara, nº 42A
2800-015 Almada
Tel: 212761813 Fax: 212722865 E-Mail:
almada@spgl.pt

JORNADAS PEDAGÓGICAS

DIREÇÃO REGIONAL DE LISBOA 2022



AÇÕES DE FORMAÇÃO

Nº	AÇÃO	DINAMIZADOR	PÚBLICO ALVO	DIA	HORA	LOCAL	Nº PART
1	“Educação Intercultural em Contexto Escolar” (a)	Sara Andrade	Todos	17 de janeiro (2ª feira)	16h00 às 20h00	Online	20
2	Primeiros Socorros em contexto Escolar (*)	Nuno Lopes	Todos	5 e 19 de abril (3ª feiras)	17h00 às 20h00	Sede SPGL	25
3	Implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018 no contexto atual da Educação Inclusiva (*)	Sofia Santos Nídia Amorim Nelson Afonso	Todos	22 de fevereiro e 15 de março (3ª feiras)	16h30 às 19h30	Sede SPGL	25
4	Formações Modulares (E-mail, Internet e Word) (a) (*)	Gil Carvalho	Todos	7, 9 e 14 de março (2ª e 4ª feiras)	17h00 às 19h00	Online	30
5	Recursos pedagógicos para a educação inclusiva	Andreia Matos	Todos	21 de março (2ª feira)	16h30 às 19h30	Sede SPGL	25
6	Oficina das Cores (*) (b1)	Marcos Pinheiro	Todos	22 e 29 de março (3ª feiras)	16h30 às 19h30	Sede SPGL	15
7	Workshop - Competências sócio emocionais em Contexto Educativo/Mindfulness (b) (*)	Céu Lopes	Todos	24 e 31 de março (5ª feiras)	16h30 às 19h30	Sede SPGL	20
8	Técnica Vocal (*)	Maria Radich	Todos	20 e 27 de abril (4ª feiras)	16h30 às 19h30	Sede SPGL	15

(a) Próximo da data da ação será enviado o link.

(b) Material: Roupa confortável, colchão de ioga, zafu (almofada) (se possível).

(b1) Trazer canetas coloridas.

(*) Nas ações desdobradas o certificado de participação será entregue no último dia.

• Ações Certificadas:

Ações **3, 4, 6 e 8** certificadas como Ação de Formação de Curta Duração (ACD), (6h) ao abrigo do Despacho 5741/2015 de 29 de maio, para efeitos de progressão da carreira docente.

VISITAS

Nº	VISITA	DINAMIZADOR	PÚBLICO ALVO	DIA	HORA	LOCAL DE ENCONTRO	Nº PART
9	Casa do Alentejo/ Casa Museu Medeiros e Almeida (1)	Técnicos locais	Todos	19 de fevereiro (sábado)	10h00 às 18h00	Casa do Alentejo	20
ESGOTADA	Alentejo do Azeite e do Vinho Alentejano CP (2)	Técnicos locais	Todos	12 de março (sábado)	09h30 às 22h00	CP - Gare Oriente(**)	25
11	Caminhada noturna no Monsanto (c)	Técnicos locais	Todos	26 de março (sábado)	18h30 às 21h00	Centro de Interpretação de Monsanto	25
12	Setúbal - Entre o Estuário e a Cidade (3)	Técnicos locais	Todos	30 de abril (sábado)	09h30 às 19h00	Entrada principal do ZOO	40
13	“O Maravilhoso mundo do canto das aves” Caminhada na Lagoa de Albufeira - Workshop – sons das aves (4)	Zé Veloso	Todos	28 de maio (sábado)	08h30 às 17h00	Entrada principal do ZOO	40

Inscrição por cada Jornada: Sócios do SPGL ou de outros Sindicatos da FENPROF - 3,50€; Não Sócios - 26€.

(c) Convém que não tenham grandes dificuldades de locomoção ou se cansem com alguma facilidade.

Dicas de sucesso e complementos: roupa e calçado prático, meias quentes, água em boa quantidade, um agasalho que possa ser despido facilmente e não perturbe a deslocação.

Snacks. Chapéu (gorro?) e impermeável (este último a considerar consoante a previsão climática). Binóculos.

(1) Valor total a pagar: 10,50€ (inscrição, visita guiada) – Almoço livre.

(2) Valor total a pagar: 58,00€ (inscrição, viagem em comboio Intercidades em 2ª classe, transfer, almoço, lanche, provas de vinho e azeite, guia, visitas e seguro de acidentes pessoais). (**) Gabinete apoio ao cliente.

(3) Valor total a pagar: 38,50€ (inscrição, transporte, museus, passeio de barco e almoço)

(4) Valor total a pagar: 36,00€ (inscrição, transporte, Workshop e almoço). Deve levar roupa e calçado apropriado para a caminhada. Aluguer de binóculos no dia - 1€/cada (opcional).

Notas:

• O acompanhante nas visitas paga o mesmo que o sócio.

• De acordo com as alterações legislativas decorrente do estado de pandemia o regime de frequência das jornadas poderá ser alterada.

Memória Viva – Vamos Comemorar

Dia Internacional das Mulheres e Raparigas na Ciência



• Almerinda Bento

Por que se assinala este dia? E por que se nomeiam as Raparigas? Não bastaria assinalar as Mulheres na Ciência? A Assembleia Geral das Nações Unidas adoptou em 22 de Dezembro de 2015 uma resolução no sentido de se assinalar todos os anos a 11 de Fevereiro o Dia Internacional das Mulheres e Raparigas na Ciência. Esta resolução da ONU é o reconhecimento dos esforços levados a cabo por diversas instituições e organizações em todo o mundo para apoiar e promover o acesso das mulheres e raparigas à educação, à formação, à investigação científica e tecnológica, à engenharia e matemática, áreas tradicionalmente consideradas “masculinas”. Em Portugal, há que referir o papel da Associação Portuguesa de Mulheres Cientistas AMONET neste esforço de promover a igualdade de género e de desmontar os preconceitos de género que, erradamente, consideram que a Ciência é uma área mais para homens e rapazes do que para mulheres e raparigas. Num estudo que envolveu 14 países, os números quando se compara o acesso de mulheres e homens

à formação em Ciência reflectem um fosso superior a 50%. Para a obtenção dos graus de licenciatura, mestrado e doutoramento, temos para homens/rapazes respectivamente: 37%, 18%, 6%. E para mulheres/raparigas: 18%, 8% e 2%. Há pois um enorme caminho a trilhar, sem esquecer recuos inadmissíveis como os que estão presentemente a acontecer no Afeganistão desde que os talibãs tomaram o poder em Agosto do ano passado. Portugal não é dos países que ficam pior neste retrato, sendo dos países da OCDE um dos que está na média ao nível da engenharia e um exemplo positivo na União Europeia quanto ao número de mulheres na Ciência. Muitas raparigas nas escolas portuguesas abraçam projectos inovadores na Robótica, na Biologia, nas Ciências ligadas ao Ambiente e ao Espaço. O papel dos professores e professoras e dos pais e mães no sentido de estimular desde a infância o interesse pelo mundo da Ciência é determinante para quebrar preconceitos de género muito enraizados. Há que visibilizar mulheres que, em todo mundo, foram e são exemplos de topo nas várias áreas da Ciência, da investigação científica e tecnológica e cuja persistência, criatividade e dedicação devem ser uma inspiração para as novas gerações de raparigas. Apenas 18% dos prémios Nobel em Química, Física e Medicina foram atribuídos a mulheres desde que esse prémio foi criado em 1901, mas apenas uma mulher – Marie Curie – recebeu dois prémios Nobel em duas categorias diferentes – Física em 1903 e Química em 1911 – além de ter sido

a primeira pessoa do sexo feminino a receber um Prémio Nobel. Na actualidade, a primatologista e activista Jane Goodall é uma inspiradora para muitas jovens em todo o mundo, por uma vida dedicada ao conhecimento e defesa dos chimpanzés e do seu habitat natural, ameaçado por predadores, quer sejam humanos quer se trate de interesses económicos que põem em causa o equilíbrio natural. Também Portugal se orgulha de nomes de cientistas do sexo feminino, entre as quais Elvira Fortunato que em 2021 recebeu o Prémio Pessoa relativo a 2020 pelo seu trabalho de especialista pioneira mundial na electrónica do papel, que fez dela “mãe” do transistor de papel. Este pequeno texto responde às perguntas que formulei no início. Há que evoluir e lutar contra uma exclusão milenar de género que, ao longo de séculos foi liderada pela religião e pela misoginia que as excluía do acesso ao saber e à Ciência. Se não fosse a teimosia, o sacrifício, a tenacidade e coragem que, em tempos idos fez com que essas pioneiras não baixassem os braços e acreditassem em si e nas suas razões, o caminho a seguir ainda seria mais longo e penoso. O panorama mundial ao nível dos retrocessos democráticos e do ataque à Ciência por parte de forças obscurantistas são um sinal de alerta que mostra que este combate está longe de estar terminado. A jovem Malala é bem o exemplo e a inspiração de resistência e luta em territórios adversos. ■

*A autora escreve segundo o anterior
Acordo Ortográfico*

Memória Viva – Vamos Comemorar

Dia Escolar da Não Violência e da Paz

Dia Escolar da Não Violência e da Paz

30 janeiro 2022




Professores, pais, e governantes devem ser chamados para uma educação para a paz, que promova valores como o respeito, a igualdade, a tolerância, a solidariedade, a cooperação e a não violência.

Só assim será possível promover o crescimento individual e coletivo e uma sã convivência, não esquecendo que a paz começa dentro de cada um.



A paz é partilha, amizade e saber

DEPARTAMENTO DE PROFESSORES E EDUCADORES APOSENTADOS DO SPGL SPGL Sindicato dos Professores da Grande Lisboa

*Do rio que tudo arrasta
se diz que é violento.
Mas ninguém diz violentas
as margens que
o comprimem.*

Bertolt Brecht

• Albertina Pena

O Dia Escolar da Não Violência e da Paz comemora-se a **30 de janeiro**.

Esta data foi instituída em 1964 em Espanha pelo poeta, pedagogo e pacifista espanhol Llorenço Vidal. Foi escolhido este dia como forma de assinalar o falecimento do pacifista indiano Mahatma Gandhi.

As escolas devem ser locais de segurança, lugares de prática de democracia e de inclusão. No entanto, a diversidade nem sempre é vista como um plural que se acrescenta, mas como um fator de exclusão e muitas vezes de sofrimento invisibilizado.

Para além de garantir aprendizagens e como efetivação do direito à educação, constituído na CRP, a escola tem de ser um espaço de não violência e de cultura. Para o êxito destes considerandos é necessário que a educação seja uma prioridade para os governos, e tal não se tem verificado. A falta de investimento na educação tem sido enorme, num claro prejuízo da escola pública e das suas funções e enquanto bem comum e serviço público essencial. As desigualdades e assimetrias são,

muitas vezes, reproduzidas nas escolas porque este é um espaço que não existe desligado do contexto social em que se insere, acentuando-se por vezes esses fenómenos de reprodução das desigualdades e assimetrias.

As desigualdades sociais e as políticas de desinvestimento na educação têm levado ao agravamento e ao eco de situações de opressão nas escolas. Os elevados índices de pobreza levam a que muitas famílias tenham de passar muitas horas a trabalhar, os salários são baixos e esta situação não permite um maior acompanhamento das crianças e jovens como seria pretendido. A resposta a estas dificuldades tem sido a escola a tempo inteiro, onde as crianças passam longas horas por dia, no mesmo espaço e em atividades escolarizadas. Contribuir para a não violência e para uma cultura da paz também passa por alterar as condições sociais e económicas em que muitas famílias vivem, permitindo que os rendimentos não remetam as crianças e jovens para situações de extrema pobreza e, como consequência, para o aumento do desinteresse escolar.

Por outro lado, o entretenimento, hoje em dia, é frequentemente estruturado em torno de ambientes competitivos e agressivos, como é o exemplo dos muitos jogos *online* e das interações, que facilmente são transpostos para as relações de convivência escolar.

A desvalorização da escola pública e da sua ação transformadora contribui igualmente para a menorização da instituição enquanto fator de formação e educação para o respeito e para a não discriminação.

As situações de *bullying* resultam de relações de poder e subordinação e revestem-se de várias formas. Nem sempre estas situações são de imediato detetadas levando a que as vítimas (crianças e jovens) vivam este flagelo isolados e sob ameaça.

O alerta é necessário, fomentar o respeito pela diversidade e pelos outros é fundamental, mas para isso a educação precisa de estar no topo das prioridades governamentais. Porque a evolução de um país tem de ter em conta a formação dos seus cidadãos, no respeito pela diferença e pela diversidade.

Como forma de erradicação da violência escolar é necessário que exista um investimento sério nesta área (tal como tem vindo a defender a FENPROF e os seus sindicatos) para:

- aumentar os recursos humanos e materiais nas escolas;
- promover processos de acompanhamento e mediação entre as escolas e as famílias;
- respeitar a diversidade e as diferenças culturais e étnicas num combate claro ao racismo, à xenofobia e à homofobia;
- valorizar a escola e os seus profissionais através de modelos de gestão democráticos e promover a participação da comunidade educativa nos processos de decisão;
- diminuir o número de alunos por turma e de turmas por professor;
- dotar as escolas de recursos e equipas multidisciplinares que permitam um maior acompanhamento dos alunos e dos seus percursos;
- vincular mais professores para que todos os alunos com necessidades educativas especiais tenham o apoio a que têm direito;
- prever a inclusão deste tema na formação inicial e contínua dos profissionais da educação;
- desburocratizar o sistema de ensino, por forma a libertar os docentes para a prática pedagógica e o acompanhamento aos alunos;
- melhorar as condições e os horários de trabalho dos docentes e, desta forma, melhorar o ambiente escolar;
- integrar nos currículos as temáticas da não violência e do combate ao *bullying*.

Existem propostas, mas as instituições com responsabilidades governativas ao nível da educação têm de estar abertas ao diálogo, uma das estratégias fundamentais para que muitas situações e dificuldades sejam ultrapassadas.

Ignorar que existem problemas e não querer ouvir propostas para a sua resolução é perpetuar desigualdades e não respeitar o direito à educação como um direito universal. ■

Departamento de Professores e Educadores Aposentados

Atualização de pensões para 2022

(Portaria nº 301/2021, de 15 de dezembro)

Atualização das pensões de invalidez e velhice do regime geral e da CGA

- As pensões de invalidez e velhice do regime geral e as pensões de aposentação, reforma e invalidez da CGA, atribuídas em data anterior a 1 de janeiro de 2021, são atualizadas nas percentagens seguintes:
 - Pensões de montante igual ou inferior a €886,40 – 1% (não podendo o aumento para as pensões de valor entre €275,30 e €886,40 ser inferior a €2,75);
 - Pensões de montante superior a €886,40 e igual ou inferior a €2659,20

- 0,49% (não podendo o respetivo aumento ser inferior a €8,86)
- Pensões de valor superior a €2659,20 – 0,24% (não podendo o respetivo aumento ser inferior a €13,03).
- As pensões de montante superior a €5318,40 não são atualizadas

A inflação média em 2021 foi confirmada pelo INE em 1,3%!

O poder de compra dos pensionistas continua a descer! ■

Departamento de Professores e Educadores Aposentados

Adiamento da 3ª Conferência Nacional de Docentes Aposentados da FENPROF

A realização da 3ª Conferência Nacional de Docentes Aposentados com o lema “*Um envelhecimento e uma aposentação dignos, com direito aos direitos*”, que estava prevista para 24 de março de 2022, **foi adiada por decisão do SN da FENPROF**, em 6 de janeiro, tendo em consideração a necessidade de realização dos plenários que cada sindicato teria de organizar para debater as propostas apresentadas pelo DA-FENPROF e para eleger os delegados participantes. Entendeu-se que devido à pandemia que vivemos a participação dos sócios nestes plenários seria muito reduzida.

Pretendíamos que esta Conferência fosse um momento de aprofundamento da situação dos docentes aposentados com uma participação interventiva do Departamento de Aposentados do SPGL e, por isso, havíamos já realiza-

do 3 colóquios/debates sobre o envelhecimento com artes, a saúde ao longo da vida e a segurança social e tínhamos um quarto colóquio agendado para 25 de janeiro que adiámos.

A 3ª Conferência Nacional realizar-se-á ainda em 2022, em data a ser decidida no 14º Congresso da FENPROF que se vai realizar nos dias 13 e 14 do mês de maio. Neste congresso vamos ter a representação de 24 delegados dos docentes aposentados do SPGL que serão eleitos em plenários regionais a realizar no mês de abril, em que esperamos ter já outra segurança em relação à pandemia.

Em breve daremos a conhecer publicamente as datas de realização destes plenários bem como o respetivo regulamento eleitoral para eleição dos delegados. ■

Legislação

I Série

• **Portaria n.º 294/2021**

Procede à atualização anual do valor do indexante dos apoios sociais (IAS)

• **Decreto-Lei n.º 112/2021**

Aprova o regime de concursos internos de promoção a categorias intermédias e de topo das carreiras docentes do ensino superior e da carreira de investigação científica

• **Portaria n.º 301/2021**

Procede à atualização de pensões para 2022

• **Decreto-Lei n.º 119/2021**

Procede ao reforço da proteção social na eventualidade de desemprego

• **Portaria n.º 306/2021**

Procede à primeira alteração à Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho, que define os termos e as condições em que as escolas, no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, podem implementar uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas dos ensinos básico e secundário, com vista ao desenvolvimento de planos de inovação

• **Portaria n.º 307/2021**

Determina a idade normal de acesso à pensão de velhice em 2023

• **Decreto-Lei n.º 1/2022**

Altera o regime de avaliação de incapacidade das pessoas com deficiência

• **Lei n.º 1/2022**

Alarga o período de faltas justificadas em caso de falecimento de descendente ou afim no 1.º grau da linha reta, alterando o Código do Trabalho

• **Portaria n.º 6/2022**

Procede à atualização anual das pensões de acidentes de trabalho para o ano de 2022

• **Lei n.º 5/2022**

Regime de antecipação da idade de pensão de velhice por deficiência

• **Decreto Regulamentar n.º 1/2022**

Estabelece os termos e as condições do reconhecimento do estatuto de cuidador informal bem como as medidas de apoio aos cuidadores informais e às pessoas cuidadas

• **Portaria n.º 61/2022**

Regula o reconhecimento, a validação e a certificação de competências no âmbito do Programa Qualifica

• **Portaria n.º 62/2022**

Regula a criação e o regime de organização e funcionamento dos centros especializados em qualificação de adultos

• **Portaria n.º 64/2022**

Estabelece as patologias que podem ser objeto de emissão de atestado médico de incapacidade multiuso, no âmbito da avaliação de processo em sede de junta médica de avaliação de incapacidade, com dispensa de observação presencial do interessado

• **Portaria n.º 65/2022**

Procede à primeira alteração à Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, que regula a oferta educativa do ensino básico previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, na

sua redação atual, introduzindo o curso básico de teatro para os 2.º e 3.º ciclos do ensino básico

• **Portaria n.º 66/2022**

Regulamenta as formações modulares certificadas previstas na alínea f) do n.º 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro

• **Portaria n.º 70/2022**

Regula os cursos de aprendizagem previstos na alínea b) do n.º 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro

• **Portaria n.º 86/2022**

Regulamenta os cursos de educação e formação de adultos, designados por «cursos EFA»

II Série

• **Despacho n.º 12009/2021**

Autorização de lançamento de avisos para apresentação de candidaturas, para o ano letivo de 2021/2022, para o financiamento de medidas do Plano 21123 Escola +, plano integrado para a recuperação das aprendizagens, aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho

• **Despacho n.º 12123-M/2021**

Altera o Despacho n.º 6726-A/2021, de 7 de julho, que aprova os calendários, para o ano letivo de 2021-2022, dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos estabelecimentos particulares de ensino especial

• **Despacho n.º 12591/2021**

Para o ano letivo de 2020/2021, mantêm-se os valores fixados no Despacho n.º 8595/2017, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 189, de 29 de setembro de 2017, nos exatos termos nele estabelecidos

• **Recomendação n.º 1/2022**

Recomendação Perspetivar o Futuro do Ensino Profissional

• **Despacho n.º 500/2022**

Regula o modelo de financiamento do Instituto do Emprego e da Formação Profissional, I. P., às entidades formadoras externas certificadas que desenvolvem cursos de aprendizagem

• **Despacho n.º 649/2022**

Aprovação da rede de cursos do ensino português no estrangeiro da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário para a África do Sul, Namíbia, Eswatini e Zimbábue, para o ano letivo de 2022

• **Declaração de Retificação**

n.º 56-B/2022

Retifica o Despacho n.º 11943-A/2021, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 233, suplemento, de 2 de dezembro de 2021

• **Despacho n.º 2044/2022**

Estabelece normas destinadas a garantir o apoio aos alunos cuja língua materna não é o Português

• **Despacho Normativo n.º 6/2022**

Procede à segunda alteração do Despacho Normativo n.º 10-A/2018, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 116, de 19 de junho de 2018



ESPAÇO António Borges Coelho
(Galeria SPGL)



A arte do confinamento

• **Ana Cristina Gouveia**

Após cerca de dois anos de encerramento, reabriu, no passado dia 27 de janeiro de 2022 com uma nova exposição, o Espaço ABC, do Sindicato de Professores da Grande Lisboa. E esta exposição não poderia ter um título mais elucidativo acerca deste tempo passado. A exposição coletiva agora inaugurada intitula-se: “A arte do confinamento”, e os autores das obras expostas também não poderiam ser mais pertinentes... são ambos professores. Trata-se de uma exposição mista de pintura/desenho de Armando Sales Luís e de desenho de Alberto Gois Reis.

As obras de Armando Luís refletem uma relação intensa, em termos emotivos e estéticos, com a realidade envolvente, sobretudo com o mundo natural e o espaço habitado. A sua pintura é sobretudo textura e expressividade cromática.

Por sua vez, Alberto Reis refere nas suas próprias palavras sobre os seus desenhos em que usa uma técnica mista sobre papel que: “um desenho nunca é só um desenho aquele desenho também é um pouco de mim de quem sou e porque assim sou”

Assim, fica o convite para num ambiente tranquilo e acolhedor poder visitar e apreciar esta exposição que assinala a reabertura do Espaço ABC, patente até ao dia 24 de fevereiro de 2022. ■

O regime de administração e gestão dos agrupamentos de escolas e de escolas não agrupadas (3ª parte)

No âmbito das duas últimas rúbricas do “Escola Informação” foram abordadas respetivamente: na primeira, o regime jurídico relativo ao Conselho Geral e ao Diretor, e na segunda o regime jurídico relativo ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Administrativo.

Esta terceira abordagem à temática em questão vai começar por se dirigir, na sequência da que a antecedeu (na última rúbrica do E.I.), ao regime de um outro órgão de direção administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas (que, embora integrado na matéria constante da última rúbrica no E.I. não chegou a ser abordado) e que se reporta à “*Coordenação de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar*” (cfr. artigo 40º e seguintes do mesmo D.L. nº 75/2008).

Esta matéria encontra-se tutelada no artigo 40º do supra mencionado Decreto-Lei onde o legislador esclarece quais são as competências legalmente atribuídas ao docente coordenador.

O quadro legal em questão começa por determinar que, a referida coordenação funciona em cada um dos estabelecimentos de educação pré-escolar ou de escola integrada num agrupamento. Contudo, o legislador estabelece expressamente que esta regra é objeto de exceções ou seja, casos existem em que não há lugar à designação de um coordenador de estabelecimento. Tais exceções dirigem-se expressamente às escolas em que funcione a sede do agrupamento e ainda “... nos que possuem menos de três docentes em exercício efetivo de funções...”. Ainda relativamente a esta matéria há que informar que, existindo coordenador de estabelecimento, a duração do respetivo mandato é de quatro anos e cessa com o mandato do respetivo diretor. Sobre esta matéria há também que salientar que a

lei prevê que o coordenador **pode ser exonerado a todo o tempo** pelo diretor através de despacho devidamente fundamentado para o efeito.

Também sobre esta mesma matéria há que dar a conhecer quais as competências que o legislador atribui aos docentes detentores do cargo de coordenador em questão. Tais competências encontram-se **taxativamente** elencadas no quadro legal em questão (artigo 41º) e são as seguintes:

- a) *Coordenar as atividades educativas, em articulação com o diretor;*
- b) *Cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor e exercer as competências que por este lhe foram delegadas;*
- c) *Transmitir as informações relativas ao pessoal docente e não docente e aos alunos;*
- d) *Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas”.*

No capítulo V do diploma legal que se encontra a ser abordado, estão ainda finalizados, entre outros, os princípios da participação dos pais e alunos na vida dos estabelecimentos de ensino, que me parece merecerem também alguma atenção.

De acordo com este quadro legal destaca-se o direito que os pais e encarregados de educação detêm “... na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada”. Este direito que lhes é reconhecido processa-se, não só ao abrigo da Lei de Bases do Sistema Educativo e do diploma legal aqui em apreço, como através dos delegados de turma, do conselho de delegados de turma e das assembleias de alunos a definir, no âmbito do respetivo regulamento interno. ■

Número de docentes atualmente em exercício em cada escalão

Escalão	% de docentes	Idade (média)	Duração do escalão (a)	Média de anos cumpridos (b)	Salário bruto
1.º	0,4	45,4	4	15,7	1536,9
2.º	6	43,6	4	17,3	1730,16
3.º	16,3	45,4	4	20,5	1886,61
4.º*	25,6	49,9	4	25,2	2006,25
5.º	5,5	52,4	2	28,2	2162,7
6.º*	13,7	55	4	31	2254,72
7.º	5,2	56,2	4	32,7	2503,21
8.º	8,2	57,5	4	34,2	2751,69
9.º	3,3	59,6	4	36,6	3129,01
10.º	16	60,7	x	38,6	3405,09

* sujeito a quotas para progressão

(a) Tempo de permanência obrigatório em cada escalão

(b) Número de anos em média que os professores que estão no escalão já cumpriram

(Relatório do CNE)

- **48,3% dos docentes estão posicionados até ao 4º escalão.**
- **25% estão no 4º escalão, boa parte deles retidos pela vagas e quotas;**
- **13,7% estão no 6º escalão, também sujeito a vagas e quotas;**

Números que traduzem uma carreira distorcida e desvalorizada.

Urge por fim a este estado de coisas!